

KARELIA-AMMATTIKORKEAKOULU

Sosiaalialan koulutusohjelma

Suvi Laatikainen

Eppu, Olivia ja suuri kevät –
Satukirja sisaruseron käsittelyn tukena isomman sisaruksen siirtyes-
sä päivähoidon sisarusryhmästä esikouluun

Opinnäytetyö
lokakuu 2016

**OPINNÄYTETYÖ****lokakuu 2016****Sosiaalialan koulutusohjelma**

Tikkarinne 9

80200 JOENSUU

(013) 260 600

Tekijä(t)

Suvi Laatikainen

Nimeke

Eppu, Olivia ja suuri kevät - Satukirja sisaruseron käsittelyn tukena isomman sisaruksen siirtyessä päivähoiton sisarusryhmästä esikouluun

Tiivistelmä

Opinnäytetyöni tavoitteena oli kehitellä erään Liperin kunnan alaisen päiväkodin arkeen väline helpottamaan sisaruseron käsittelyä, kun isompi sisarus lähtee päivähoiton sisarusryhmästä esikouluun pienemmän jäädessä vielä päivähoitoon. Toimeksiantajan mukaan sisarusryhmien arjessa käsitellään melko vähän esikouluun menoa ja siihen liittyviä muutoksia sisaruuden näkökulmasta. Esikouluun meno ja sisarusten kasvupolkujen eroaminen voivat herättää sisaruksissa monenlaisia ajatuksia.

Opinnäytetyöni on toiminnallinen. Toiminnalliseen osuuteen liittyi viiden toimintatuokion kokonaisuus: luovien ja toiminnallisten menetelmien avulla kävimme neljän sisarusparin kanssa läpi sisaruus-aihetta ja siihen liittyviä ajatuksia esikoulun alkamisen myötä. Toimintatuokioideni olennainen kulmakivi olivat sadut ja eläinmaskotit, joiden kautta aiheita käsiteltiin. Lasten ajatusten pohjalta syntyi satukirja, joka käsittelee esikouluun menoa sisarusten silmin.

Satukirja päiväkodin arjessa voi parhaimmillaan helpottaa esikouluun menoon liittyvien ajatusten käsittelyä sisarusten näkökulmasta. Satukirjan avulla aiheita voi käsitellä milloin tahansa siihen koetaan tarvetta. Se helpottaa asian puheeksi ottamista myös työntekijöiden puolelta: sadun lukeminen toimii kevyempänä keinona lähestyä asiaa kuin pelkkä keskustelu.

Kieli

suomi

Sivuja 53

Liitteet 5

Liitesivumäärä 7

Asiasanat

varhaiskasvatus, sisaruus, sadut, lapsilähtöisyys, osallistaminen



THESIS

October 2016

Degree Programme in Social Services

Tikkarinne 9

80200 JOENSUU, FINLAND

+358 13 260 600

Author(s)

Suvi Laatikainen

Title

Eppu, Olivia and the Big Spring – a Storybook Helping Siblings to Deal With the Moment When a Bigger Sibling Goes to Preschool from the Sibling Group of a Day Care Centre.

Abstract

The aim of my thesis was to develop a tool to one of the municipal day care centres' of Liperi that helps siblings to deal with the moment, when a bigger sibling goes to preschool from the sibling group of a day care centre. Going to preschool and leaving day care behind are big steps in a child's life. Younger sibling can also have various thoughts about that moment.

My thesis is functional. The functional part included five sessions: with four sibling pairs we used creative and functional methods to go through some thoughts about siblinghood and going to preschool. Essential cornerstones in the sessions were fairytales and animal figures that helped to talk about the topic. Based on the children's ideas a storybook was born. It deals with going to preschool from the siblings' perspective.

A Storybook in day care centres' everyday life could, at its best, help to deal with going to preschool from the siblings' perspective. With help of a storybook, the topic may be progressed whenever it needs. Reading fairytale is an easier way to deal with the topic than just discussion.

Language

Finnish

Pages 53

Appendices 5

Keywords

early childhood education, siblinghood, fairy tales, child orientation, social inclusion

Sisältö

Tiivistelmä

Abstract

1	Johdanto	5
2	Varhaiskasvatus.....	6
2.1	Sisarusrhyhmät Liperin kunnan varhaiskasvatuksen toimintamuotona	6
2.2	Lapsilähtöinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa	7
3	Sisarukset sosiaalistajina.....	8
3.1	1–5-vuotiaan lapsen sosiaalinen kehitys	10
3.2	Lapsen yksilöllisyys ja temperamenttiero	12
4	Satujen käyttö varhaiskasvatuksessa	13
4.1	Pienryhmätoiminta lapsen yksilöllisyyden tukena.....	15
4.2	Lapsen osallisuus.....	16
5	Aiheeseen liittyviä opinnäytetöitä	17
6	Opinnäytetyön lähtökohdat	19
6.1	Kohderyhmä	20
6.2	Tavoitteet eri toimijoiden näkökulmasta	21
7	Opinnäytetyön prosessikuvaus	22
7.1	Menetelmälliset valinnat	27
7.2	Toimintatuokiot lapsille	30
7.3	Toimintatuokioiden nauhoitusten analysointi.....	35
8	Satukirjan työstäminen.....	36
8.1	Tarinan ja kuvituksen luominen	36
8.2	Satukirjan viimeistely	38
8.3	Satukirjan henkilöt	39
8.4	Tarinan kulku.....	40
9	Prosessin ja tuotoksen arviointi.....	42
10	Pohdinta.....	45
10.1	Tuotoksen merkitys suhteessa raporttiin	46
10.2	Eettisyys ja luotettavuus	47
10.3	Ammatillinen kasvu	49
	Lähteet.....	50

Liite 1 Tutkimuslupa

Liite 2 Toimeksiantosopimus

Liite 3 Lupakysely vanhemmille

Liite 4 Toimintatuokiorunko

Liite 5 Eppu, Olivia ja suuri kevät – tarinan kansikuva ja saateteksit

1 Johdanto

Päivähoidon sisarusryhmässä sisaruksista on toisilleen seuraa, tukea ja turvaa etenkin päivähoidon alkutaipaleella. Lapset tottuvat siihen, että sisarus on läsnä päiväkodin arjessa: vieraassa ympäristössä on ollut alusta asti jotakin tuttua ja turvallista. (Liperin kunnan vasu 2013, 28–29.) Aika kuitenkin menee eteenpäin ja pian matka päiväkodista jatkuu esikoulumaailmaan. Isompi sisarus siirtyy esikouluun ja pienempi sisarus jää vielä kasvamaan päiväkodin puolelle. Sisarusserolla tarkoitetaan tässä opinnäytetyössä kyseistä sisarusten kasvupolkujen eroamista. Se voi herättää sisaruksissa monenlaisia ajatuksia.

Opinnäytetyöni toimeksiantaja on Liperin kunnan varhaiskasvatuspalvelut, jonka alaisuudessa toimivien kunnallisten päiväkotien lapsiryhmät ovat kaikki sisarusryhmiä (Liperin kunnan vasu 2013, 13). Esikouluun meno ja sisarusero ovat siis jokavuotisia tapahtumia päiväkodin arjessa. Kyseistä siirtymää käsitellään melko vähän päiväkodissa ennen esikoulun alkamista. Toimeksiantajan toivomus oli saada päiväkodin arkeen työväline, jonka avulla lasten kanssa voisi käsitellä esikouluun menoon ja sisaruseroon liittyviä tunteita turvallisesti ja luovalla tavalla.

Opinnäytetyöni toiminnallisessa osuudessa käsitelimme neljän sisarusparin kanssa luovien ja toiminnallisten menetelmien avulla sisaruutta ja siihen liittyviä ajatuksia esikoulun alkamisen myötä. Toimintatuokioiden olennainen kulmakivi olivat sadut ja eläinmaskotit, joiden kautta aiheita käsiteltiin. Lasten ajatusten pohjalta syntyi satukirja, joka käsittelee esikouluun menoa sisarusten silmin.

Opinnäytetyöraporttini alkuosa koostuu teoreettisen viitekehyksen kuvaamisesta. Sen jälkeen käyn läpi toimintani lähtökohtia sekä opinnäytetyöprosessin kulua. Kuvaan opinnäytetyöni tuotoksen valmistumisprosessia sekä yhteistyötä toimeksiantajan kanssa. Lopuksi arvioin tuotosta ja opinnäytetyöni eri vaiheita. Pohdin myös opinnäytetyöprosessini luotettavuutta, eettisyyttä sekä omaa ammatillista kasvuani koko prosessin aikana.

2 Varhaiskasvatus

Varhaiskasvatuksella tarkoitetaan kodin, päivähoidon ja esiopetuksen piirissä toteutuvaa vuorovaikutustapahtumaa, jonka tavoitteena on 0–6-vuotiaiden lasten kokonaispersoonallisuuden kehittäminen (Ojala 1993, 11). Varhaiskasvatus on lasten hoidon, kasvatuksen ja opetuksen kokonaisuus. Näiden päätehtävien lisäksi varhaiskasvatukseen liittyy kasvatuskumppanuus eli kasvattajien ja vanhempien yhteistyö, verkostoitunut ammatillinen yhteistyö sekä lastensuojelun tukitoimi. Varhaiskasvatuksen kanssa yhteistyötä tekeviä ammatillisia tahoja ovat esimerkiksi neuvola, puheterapia ja toimintaterapia. (Koivunen 2009, 11.)

Varhaiskasvatuslain (580/2015, 2 a. §) mukaan varhaiskasvatuksen tavoitteena on lapsen iän ja kehitystason mukaisen kasvun, kehityksen, terveyden ja hyvinvoinnin edistäminen. Elinikäisen oppimisen, myönteisten oppimiskokemusten ja turvallisen oppimisympäristön takaaminen ovat myös varhaiskasvatuksen tavoitteita. Lisäksi lapsen vuorovaikutustaidot ja vertaisryhmässä toimiminen sekä yhteistyö lapsen vanhempien tai muun huoltajan kanssa ovat keskeisiä varhaiskasvatuksen kulmakiviä.

Lasten hoitoon kuuluu lapsen perustarpeista, kuten esimerkiksi ravinnosta, siis-
teydestä, ulkoilusta, riittävästä unesta sekä läheisistä ja turvallisista ihmissuh-
teista huolehtiminen. Kasvatus ja opetus sisältävät sellaisia elementtejä, jotka
eivät yksiselitteisesti rajoitu tiettyyn käsitteeseen. Esimerkiksi käsitteet *arjen*
kasvatus ja *arjen pedagogiikka* voivat olla synonyymejä, mutta sisältävät samal-
la selkeitä painotuksia, kumpaa käsitettä käytetään. Opetus korostuu kuitenkin
selkeämmin vasta esi- ja perusopetuksessa. (Koivunen 2009, 12.)

2.1 Sisarusryhmät Liperin kunnan varhaiskasvatuksen toimintamuotona

Toimeksiantajanani toimii Liperin kunnan varhaiskasvatuspalvelut. Kaikki Lipe-
rin kunnalliset päiväkotiryhmät ovat sisarusryhmiä, joissa pienryhmätoiminta on
yksi toiminnan keskeisistä periaatteista. Lapselle että hänen perheelleen luo

arkeen turvallisuuden tunnetta, että lapsi on koko päivähoitoaikansa samassa päiväkodissa tuttujen henkilöiden kanssa aina esiopetuksen alkamiseen saakka. Ihanteellinen sisarusryhmä koostuu neljästä alle 3-vuotiaasta ja neljästätoista yli 3-vuotiaasta lapsesta. (Liperin kunnan vasu 2013, 13, 28–29.) Sisarusryhmät tuovat päiväkodin henkilöstölle lisävaatimuksia. Päivähoitopäiviä suunniteltaessa on otettava huomioon, että ryhmässä voi olla niin yksi- kuin viisivuotiaitakin lapsia. (Kotiseutu-Uutiset 2006.)

Sisarusryhmien perusajatus on turvata lapsen sisarussuhteiden ylläpito päivähoidossa. Lasten välinen vuorovaikutus ja yhdessäolo toimivat perustana hyvälle sisarussuhteelle. Sisarusten välistä vuorovaikutusta tapahtuu luonnostaan hyvin paljon ja sen vuoksi sitä tulee vaalia myös päivähoidossa. (Liperin kunnan vasu 2013, 29.)

Sisarusryhmässä sisarussuhteen kehittyminen mahdollistuu monin eri tavoin. Sisarusten välinen myönteinen hoivasuhde ja kiintymys kasvavat sisarusryhmään tullessa. Monesti isompi sisarus toimii mallioppimisen ja samaistumisen kohteena pienemmälle sisarukselle. Lisäksi, koska sisarusryhmässä on monen ikäisiä lapsia, vertaisoppimista isoilta pienille ja toisinpäin pääsee tapahtumaan luonnollisesti. (Liperin kunnan vasu 2016, 30.) Opinnäytetyöni aihe on sisarusryhmässä kasvaneille sisaruksille olennainen, sillä se lähestyy juurikin sisaruiden kiintymyssuhteita ja niiden muutoksia esikoulun alkamisen myötä.

2.2 Lapsilähtöinen pedagogiikka varhaiskasvatuksessa

Lapsilähtöisyys tarkoittaa tavoitteellista lapsen kasvun, kehityksen ja oppimisen tukemista eri ikäkausina ja jokaisella kehityksen osa-alueella. Lapsuus nähdään arvokkaana elämänvaiheena ja se huomioidaan merkityksellisenä aikana lapsen tulevaisuuteen nähden. (Liperin kunnan vasu 2013, 9.) Lapsilähtöisen näkökulman mukaan lapsi on aktiivinen toimija, joka oppii omaehtoisen tutkiskelun ja kokeilemisen kautta (Kinos 2001, 30).

Lapsilähtöisyyden periaatteita ja lapsen yksilöllisyyttä kunnioitetaan hyväksymällä lapsi omana itsenään. Huomioimalla jokaisen lapsen yksilölliset temperamenttiero lasta autetaan löytämään hänen omat vahvuutensa ja näin tuetaan myös itsetunnon kehitystä. Lapsen toiveita ja mielipiteitä kuunnellaan ja ne otetaan huomioon toiminnassa. (Hermanson 2012; Liperin kunnan vasu 2013, 9.) Opinnäytetyöni yhtenä kulmakivenä on lapsilähtöisyys. Lasten yksilöllisyyden tukeminen ja heidän omien ajatustensa esilletuonti ovat tärkeitä asioita. Lasta ei pyritä muuttamaan, vaan hyväksytään hänen yksilölliset tunteensa ja lähdetään rakentamaan vuorovaikutusta sen pohjalta.

Varhaiskasvatuksessa lapsilähtöisyyttä pyritään tukemaan monilla eri tasoilla. Leikki- ja oppimisympäristö tukee lapsen yksilöllistä kasvua, kun siinä on huomioitu lapsen tarpeet ja kiinnostuksen kohteet. Vapaa yhdessäolo ja lasten keskinäinen vuorovaikutus luovat myös pohjaa sille, että lapset tuovat omia toiveitaan esille toiminnan lomassa. Lapsilähtöinen työskentelytapa edellyttää tiivistä päivähoiton henkilöstön ja vanhempien yhteistyötä. (Liperin kunnan vasu 2013, 9.) Lapsilähtöinen työskentelytapa on perusta lapsen subjektivoitumiselle ja tasa-arvoiselle osallisuudelle päätöksenteossa (Kinos 2001, 37).

Hermanson (2012) tuo artikkelissaan esille lapsilähtöisyyden kasvatuksellisia rajoja. Hänen mukaansa lapsen tarpeet ja mielipiteet tulee ottaa huomioon toiminnassa. Lapsi tarvitsee kuitenkin myös rajoja sekä moraali- ja tunnekasvatusta, jotta hän voi kasvaa terveeseen itsetunnon omaavaksi henkilöksi. Tämä luo hyvät puitteet päiväkodissa ja myöhemmin koulumaailmassa selviytymiseen.

3 Sisarukset sosiaalistajina

Sisarussuhde on yksi elämän pisimmistä ihmissuhteista. Sisaruksen kanssa jaetaan paljon varhaisia lapsuuden kokemuksia ja koetaan kasvua kohti aikuisuutta. Sisarukset kulkevat rinnakkain, mutta valitsevat eri teitä kulkemiseen. Sisaruus muovautuu eri kehitysvaiheissa eri tavalla. Sisaruussuhteeseen vai-

kuttavat ikäero, sukupuoli, syntymäjärjestys sekä perheen elämäntilanne. (Kehitysvammaisten Tukiliitto ry. 2002, 6.)

Sisarusten merkitys lapsen sosiaalisten taitojen kehittämisessä on suuri. Aikoinaan jo Sigmund Freud korosti sisarusten merkitystä yksilön itsesäätelyssä ja aikuisiälle heijastuvissa tilanteissa, joissa käsitellään kielteisiä tunteita. Aikuisiällä voidaan kokea useita negatiivisia tunteita, kuten pettymystä ja kateutta. Freudin mukaan tällaisia tunteita on helpompi käsitellä, kun ihminen on lapsuudessaan oppinut esimerkiksi jakamaan vanhempien kiintymystä sisaruksen kanssa. (Keltikangas-Järvinen 2012, 63–64.)

Sisarukset opettavat toisilleen sosiaalisen kanssakäymisen taitoja jo varhaislapsuudesta lähtien. Nämä taidot luovat pohjan ihmisen myöhemmille ihmissuhteille ja vuorovaikutukselle toisten kanssa. Sisarukset opettavat toisilleen kilpailua, neuvottelua, vuorottelua, toisen tukemista sekä periksi antamista ja puoleensa pitämistä. (Kehitysvammaisten Tukiliitto ry. 2002, 6.) Ahvenniemen (2016) julkaisemassa tekstissä psykologi Pia Kaulio toteaa sisaruudella olevan merkitystä ihmisen tunne-elämän, itsetunnon ja minäkuvan synnyssä ja kehityksessä. Kaulio toteaaakin: " Olemme itsenämme syntyneitä, vanhempiemme kasvattamia ja sisarustemme muovaamia."

Sisarusten kanssa kasvaminen opettaa sosiaalisista taidoista nimenomaan toisen huomioonottamista. Antaminen, jakaminen ja toisista huolehtiminen sekä omistaminen, luotettavuus ja sosiaaliset roolit opitaan sisarusten joukossa. Eriikäisyys sisarusten välillä luo valmiuksia mallioppimiseen. Jo kaksivuotiaana lapsi haluaa tehdä samoja asioita kuin vanhempi sisarus ja jäljittelee tämän liikkeitä ja toimintaa. Sisaruksilla on toistensa käytökseen erilainen sosiaalistava vaikutus kuin vanhemmilla. (Keltikangas-Järvinen 2012, 65–66.)

Sisarusten sosiaaliseen kehitykseen kuuluvat yhtenä osana myös riitely. Se on ikään kuin oppimista turvallisessa seurassa: riidoista ja ilkeistä sanoista huolimatta sisarus ei hylkää. (Jarasto & Sinervo 1997, 142.) Lapsen myöhemmän kehityksen kannalta onkin tärkeää, että lapsi on jo kotona kokenut sisarusten välistä riitaa ja kilpailua. Näin hän huomaa, että negatiiviset tunteet eivät ole

vaarallisia, vaan niistä huolimatta ihmiset tulevat toimeen keskenään. (Jarasto & Sinervo 1997, 137.) Joskus sisaruksen ominaisuudet saattavat ärsyttää toista, mutta toisaalta se luo lapsille myös tietoisuutta elämän moninaisuudesta. Se auttaa lapsia huomaamaan, että perheessä sen jäsenillä on erilaiset ihmisluonteet, niin kuin yhteiskunnassa kaikilla ihmisillä. (Dolto 2002, 89.)

Kokonaisuudessaan sisaruus aiheuttaa ihmisissä hyvin ristiriitaisia tunteita. Kaiken kateuden, mustasukkaisuuden ja kilpailun rinnalla sisarusta kohtaan tunnetaan äärimmäistä rakkautta, lojaaliutta ja yhteenkuuluvuutta. (Jarasto & Sinervo 1997, 137; Kehitysvammaisten Tukiliitto ry. 2002, 6.) Varhaislapsuudessa muodostunut läheinen sisaruussuhde voi suojata lasta elämän myöhemmissä kriisitilanteissa (Nurmiranta, Leppämäki & Horppu 2014, 58).

3.1 1–5-vuotiaan lapsen sosiaalinen kehitys

Kehitys tarkoittaa kasvua, jonka kriittisissä kohdissa tapahtuu rakenteellisia muutoksia läpi elämän (Lievegoed 1995, 21). Lapsen sosiaalinen kehitys sisältää esimerkiksi vuorovaikutustaitojen kehitystä sekä kykyä toimia lähiympäristön ja sen ihmisten kanssa. Sosiaalinen kehitys on tiiviissä yhteydessä persoonallisuuden kehityksen kanssa. (Vilen, Vihunen, Vartiainen, Siven, Neuvonen & Kurvinen 2013, 156.) Päivähoidon sisarusryhmissä on eri-ikäisiä sisarusia, joten sosiaalisten taitojen kehitys on kyseisissä ryhmissä hyvin monella tasolla. Uusien tilanteiden kokeminen ja niihin suhtautuminen voi iästä riippuen olla myös vaihtelevaa.

Lapsen kolme ensimmäistä ikävuotta ovat kehityspsykologisesti tärkeä vaihe. Tuolloin muovataan pohjaa yksilön minäkäsitykselle sekä näkemyksille ihmisten välisestä vuorovaikutuksesta. Yksilön kyky toimia yhteistyössä muiden kanssa, luottaa itseensä sekä sietää stressiä saavat pohjan tällä ikäkaudella. Varhaislapsuuden kokemukset vaikuttavat yksilön toimintaan tämän kasvaessa aikuiseksi kansalaiseksi ja näin ollen hänen hyvinvointinsa heijastuu olennaisesti myös koko yhteisön hyvinvointiin. (Keltikangas-Järvinen 2012, 8–9.)

1–3-vuotiaan lapsen sosiaalinen tietoisuus on kehittynyt jo uudelle tasolle sitten vauvaiän. Hän on vastaanottavaisempi muiden ihmisten viesteille ja ymmärtävää muidenkin kokevan tunteita. Lisäksi hän alkaa ymmärtää toivotun ja epätoivotun käyttäytymisen rajoja. Johdonmukaisen ja turvallisen aikuisen seurassa lapsi alkaa ymmärtää mikä on toiminnassa oikein ja mikä väärin. (Siren-Tiusanen 2001, 30–31.) Luottamussuhteen synnyttyä lapsi huomaa, että aikuinen on läsnä hänen elämässään huonoistakin päivistä huolimatta: aikuinen auttaa lasta kiukun hetkellä ja iloitsee mukavista asioista (Siren-Tiusanen 2001, 30–31; Tahkokallio 1996, 26).

Kolmen ensimmäisen ikävuoden aikana kiintymyssuhteet ovat äärimmäisen tärkeitä lapsen elämässä: sen on nimetty olevan lapsen tärkein kehitystehtävä kyseisessä iässä. Lapsen sosiaalisen ja kognitiivisen kehityksen pohja syntyy, kun hän muodostaa kiintymyssuhteen hänelle tunnetasolla tärkeisiin aikuisiin. Turvallisessa kiintymyssuhteessa lapsi myös hahmottaa omaa minuuttaan ja käsitystä siitä, miten ihmiset toimivat toistensa kanssa. Lapsen minuus ei siis synny virikkeistä, vaan lapsen saamista varhaisista hoivakokemuksista toisen ihmisen kautta. Tärkeimpiä 1–3-vuotiaan itsetunnon lähteitä on jatkuva rakastava suhde läheisiin aikuisiin (Siren-Tiusanen 2001, 30). Positiiviset hoivakokemukset lisäävät lapsen omanarvontunnetta, kun taas puutteet niissä voivat aiheuttaa myöhemmin vaikeasti korjattavia henkisiä kolhuja. Esimerkkinä tällaisista kolhuista on masennus. (Keltikangas-Järvinen 2012, 26–27.) Turvallinen kiintymys ennustaa parempaa kykyä toipua stressitekijöistä ja ilmaista tunteita sekä vähemmän haastavaa käyttäytymistä (Kanninen & Sigfrids 2012, 35).

4–5-vuotiaana lapsen mielikuvitus ja ajattelu rikastuvat. Kielellisten taitojen karttuminen edesauttaa sosiaalisten suhteiden syntymistä samanikäisten leikkikavereiden kanssa. Kiinnostus toisia lapsia kohtaan kasvaa. (Jarasto & Sinervo 1997, 52, 61.) Tässä ikävaiheessa lapset alkavat itsenäisesti jakaa rooleja ja leluja, mutta leikissä sovittujen sääntöjen noudattaminen tuottaa vielä haasteita (Vilen ym. 2013, 159). Kehittyneet kielelliset taidot vähentävät fyysisiä tappeluita, mutta taas korostavat suullista kiusantekoa. Lapsen suhde aikuisiin muuttuu, kun lapsi pyrkii asettumaan ympäristön hänelle asettamiin vaatimuksiin. Aikuiskontakteista tulee vähemmän fyysisiä ja lapsen ohjaamiseen riittää usein puhe

tai katse. Myös arkipäivän rutiineista tulee lapselle tuttuja tällä ikäkaudella. (Jarasto & Sinervo 1997, 60–61.)

5–6-vuoden iässä lapsen eri osa-alueiden kehitys näkyy selvästi. Lapsen kehityksen kypsyys näkyy esimerkiksi uusien tilanteiden kohtaamisessa ja niihin sopeutumisessa: hän osaa suhtautua yllätyksiinkin ennakkoluulottomammin kuin aiemmin. Muistikuvien ja kokemusten lisääntyminen näkyy lasten leikissä, kun pienistä katkelmista muodostuu tarinalle juoni. Sosiaalisten taitojen ja puheen tuottamisen edistys näkyy vuorovaikutuksessa aikuisten ja ikätoverien kanssa: omista toiveista ja odotuksista osataan kertoa ääneen. Myös sosiaalinen joustavuus kasvaa: lapsi oppii väistymään syrjään, jos esimerkiksi leikki ei onnistu jossakin lapsiryhmässä. (Jarasto & Sinervo 1997, 62–63, 66–67.) 5-vuotiaalle lapselle kaverit ovat jo tärkeässä roolissa ja heidän luokseen halutaan yöksi kylään yksinkin (Vilen ym. 2013, 160).

3.2 Lapsen yksilöllisyys ja temperamenttiero

Lapsen kehitystä tarkastellessa tulee muistaa lapsen yksilöllisyys ja temperamenttiero. Lapsella on jo syntyessään oma temperamenttinsa eli luonteenlaadunsa. (Jarasto & Sinervo 1997, 18; Vilen ym. 2013, 148.) Temperamentti on ihmisille tyypillinen käyttäytymistapa, joka erottaa hänet muista ihmisistä. Temperamenttipiirteitä ovat esimerkiksi vilkas, seurallinen, äkkipikainen, ujo ja levoton. Ne näyttäytyvät muille käytöksen kautta. (Keltikangas-Järvinen 2015, 39.)

Temperamentti on pysyvä ominaisuus ihmisessä. On kuitenkin havaittu iän mukaisia eroja, kuinka temperamentti ilmenee eli miten saman temperamenttityypin ihmiset käyttäytyvät eri ikäisinä. Temperamentti selittää, miksi saman kasvatuksen saaneet sisarukset ovat luonteeltaan erilaisia. Kasvatuksen ja ympäristön tehtävä on muovata temperamentista persoonallisuus, yksilöllinen tapa olla ja toimia. (Keltikangas-Järvinen, Räikkönen & Puttonen 2001.)

Temperamenttipiirteet on jaettu karkeasti kolmeen päätyyppiin: helppoon, hitaasti lämpenevään sekä vaikeaan temperamenttiin. Kaikkia lapsia ei voi sijoit-

taa näiden kolmen temperamenttityypin alle, vaan heitä voi olla helpompi kuvaila yksittäisten piirteiden avulla. Kyseiset temperamenttiluokat edustavat normaalivaihtelua lasten välisiä eroja havainnoitaessa eivätkä ne viittaa esimerkiksi lapsen sopeutumishäiriöihin. Temperamentti kuvaa vain lapsen yksilöllisyyttä ja sitä laajaa käyttäytymisen kirjoa, joka luo lasten välille erilaisuutta. (Keltikangas-Järvinen 2015, 63-65, 66–68.) Yksi toimintani periaatteista oli ymmärrys lasten yksilöllisyydestä ja luonteen eroista. Lapset reagoivat ja suhtautuvat asioihin, tilanteisiin ja muutoksiin eri tavoin ja se on osa lapsuuden moninaisuutta.

4 Satujen käyttö varhaiskasvatuksessa

Satuja kerrotaan lapsille monista syistä. Ensinnäkin ne kuuluvat olennaisena osana lapsuuteen, sen mielikuvitusmaailmaan ja tunne-elämään. Sadut voivat lohduttaa, rohkaista ja opettaa erilaisia asioita. (Ylönen 2000, 27.) Sadut kiinnostavat lasta, koska niissä esitetään usein sanoin ja kuvin ne asiat, joita lapsi mielessään pohtii. Lisäksi ne käsittelevät usein ihmisille yleisiä pelkoja tai ongelmallisia tunteita. (Ojanen 1980, 17.) Kun lapselle selitetään sadussa esiin tulleita vieraita sanoja, lapsen sanavarasto karttuu. Satujen avulla voidaan lisätä tietämystä esimerkiksi luonnosta tai vaikkapa innostaa lukemisen opetteluun. (Ylönen 2000, 27; Laakso, Lyytinen & Poikkeus 1996, 195.) Sadut ovat yksi parhaista lapsen kasvattajista (Jokipaltio 1996, 5).

Sadun tärkein elementti lasten kannalta on, että se on ymmärrettävä. Satuun syventyminen edellyttää lapselta kiinnostumista, keskittymiskykyä sekä riittäviä tiedollisia valmiuksia. (Ylönen 2000, 35.) Ajatellaan, että 4–8-vuotiaat lapset ovat parhaassa satuiässä, mutta olennaisina asioina satuikään vaikuttavat lapsen tausta, elämäntilanne, ominaisuudet ja kehitystaso (Ylönen 2000, 40).

Pienen lapsen maailma sisältää aluksi vain konkreettisia asioita. Kirjoihin tutustuminen lähtee kuvakirjoista, joissa kiehtovat etenkin värikkäät ja runsaasti yksityiskohtia sisältävät kuvat. Kuvitteellisuuden kehittyminen lapsen kasvaessa auttaa lasta luomaan mielikuvia saduista ja muuttamaan niitä kerronnan ede-

tessä. (Ylönen 2000, 35–36.) Lapset ovat vielä vapaita yhteiskunnan asettamista vaatimuksista eli heillä on kyky heittäytyä satujen maailmaan vapautuneesti. Lapset osaavat antautua tarinan symboliikkaan sellaisenaan eivätkä välttämättä aina edes kaipaa selitystä tarinan yksittäisille asioille. (Mäki & Arvola 2009, 34.)

Sadut ja kertomukset sisältävät usein jännitystä, taikaa ja yllätyksiä. Arjesta poikkeavat tapahtumat tarjoavat väylän arkitodellisuudesta mielikuvitusmaailmaan. Asioiden käsittely kuvitteellisella tasolla luo pohjaa henkisellem kasvuksi ja samalla edistää luovuutta ja abstraktia ajattelua. Sadut kiinnostavat lapsia myös siksi, että ne etenevät johdonmukaisesti täyttäen tarinan aikana syntyneet toiveet ja odotukset. Arkielämässä ongelmat eivät välttämättä lopu niin kuin saduissa. (Ylönen 2000, 27–28.)

Päiväkoti on mitä parhain paikka satujen käytölle (Mäki & Arvola 2009, 53). Sadut rohkaisevat ja opettavat lapselle itsenäistymisen taitoja, joita päiväkodissa ja viimeistään koulussa edellytetään. Todellisessa arjessa olevia ja tulevia asioita voidaan turvallisesti kohdata kuvitteellisena; pelkoja, pettymyksiä, toiveita ja unelmia. (Ylönen 2000, 28–29.) Kaikista kirjallisuuden lajeista sadut johdattelevat lapsia parhaiten tutkimaan omaa itseään ja hahmottamaan omaa identiteettiään (Bettelheim 1987, 32).

Myös lapsen henkisen hyvinvoinnin ja kehityksen kannalta sadut ovat tärkeässä osassa. Tarinoiden henkilöt ovat usein samaistuttavia ja he tarinan kulkiessa oppivat luottamaan itseensä ja sadussa saamiinsa ystäviin sekä selviytymään erilaisista haasteista. Sadussa voidaan käsitellä aggressioiden purkua turvallisesti ketään satuttamatta. (Ylönen 2000, 28.) Mäen ja Arvolan (2009, 54) mukaan monet lapset kantavat sisällään negatiivisia tunteita, joiden käsittelyyn heillä ei ole keinoja. Satujen kautta lapset voivat päästä käsiksi näihin tunteisiin ja oppia vähitellen tunnistamaan ja hallitsemaan niitä.

Satujen tausta-ajatus ja merkityksellisyys piilee siinä, että lapsi oppii käsittelemään ongelmia, haasteita ja pelkojaan niiden kautta. Satujen avulla lapsi oppii ymmärtämään, että pelot ja ongelmat ovat oikeassa elämässä väistämättömiä, mutta niitä voi oppia kohtaamaan ja hallitsemaan. Satujen sankarit ja onnelliset

lopun valavat elämänmyönteistä uskoa lapsen mieleen. Tätä uskoa lapsi tarvitsee lapsuuden kolhuissa, mutta myös myöhemmissä elämän haasteissa. (Jantunen 1997, 18.)

4.1 Pienryhmätoiminta lapsen yksilöllisyyden tukena

Opinnäytetyöni toiminnalliseen osuuteen liittyvät toimintatuokiot toteutin pienryhmissä. Liperin kunnan varhaiskasvatussuunnitelman (2013, 36) mukaan pienryhmätoiminnalla tarkoitetaan varhaiskasvatuksessa sitä, että lapset jaetaan ison päiväkotiryhmän sisällä pienempiin rinnakkaisiin ryhmiin. Pienryhmät voidaan jakaa esimerkiksi lapsen kehitystason, leikin tai kasvattajan erityisosaamisen, esimerkiksi musiikillisten taitojen, mukaan. Jokaisella ryhmällä on oma kasvattajansa. Karlssonin, Lastikan ja Riihelän (2004, 36) mukaan pienryhmän yhteistoiminnallisuus ja oppiminen mahdollistuvat parhaiten pienryhmissä, jossa on sekä tyttöjä että poikia ja lapset omaavat erilaisia tietoja ja taitoja, mutta eivät kuitenkaan ole liian toisistaan poikkeavia yksilöitä.

Pienryhmätoiminnalla tavoitellaan lapsen sosiaalisten taitojen kehittymistä, mikä auttaa toimimaan omanikäisten kanssa (Muhonen, Lallukka & Turtiainen 2009, 11). Pienryhmätoiminnan etuihin lukeutuvat esimerkiksi mahdollisuus lapsilähtöisyyden ja lapsia osallistavan toiminnan toteutumiseen sekä lapsen kuulemiseen yksilönä. Lisäksi pienryhmässä lapsi pystyy suhteuttamaan omia taitojaan tilanteeseen sopiviksi ja huomaamaan tekojensa seurauksia. Pieni tuttu ryhmä ja turvallinen aikuinen luovat lapselle turvallisuuden tunnetta. (Liperin kunnan vasu 2013, 36.)

Pienryhmätoiminnan suunnittelussa aikuinen useimmiten jakaa lapset pienryhmiin. Tällöin ryhmässä on usein eriluonteisia lapsia. Pienryhmätoiminnan vahvuus piilee siinä, että myös ujommat ja hiljaisemmat lapset saavat äänensä kuuluviin, koska kasvattajalla on resursseja huomioida kaikkia ryhmän lapsia ja oppia tuntemaan heitä. (Vilen ym. 2013, 218-219.) Pienryhmässä yksilö voi testata näkemyksiään ja kokeilla mielipiteidensä kantavuutta. Lasten yksilölliset

erot ovat paremmin havaittavissa pienryhmässä kuin suuremmissa ryhmissä. (Karlsson ym. 2004, 33.)

Pienryhmätoiminta päiväkodissa rauhoittaa arkea esimerkiksi siirtymätilanteissa. Lisäksi kasvattajan on helpompi havainnoida lasten toimintaa pienryhmässä, jossa yksilöllinen lähestymistapa helpottuu. (Liperin kunnan vasu 2013, 36.) Pienryhmätoiminta mahdollistaa tiiviin vuorovaikutuksen ryhmäläisten ja kasvattajan kesken (Muhonen ym. 2009, 18). Pienryhmätoiminta opinnäytetyöni toiminnallisen osuuden yhtenä työskentelymallina mahdollisti sen, että lapset malttoivat seurata sadun lukua sekä harjoituksia paremmin. Lisäksi pystyin havainnoimaan lasten toimintaa tarkemmin ja jokainen lapsi sai äänensä kuuluviin.

4.2 Lapsen osallisuus

Osallisuus on kokemus: kokemus tuntemisesta, kuulumisesta ja tekemisestä. Se on tunne esimerkiksi kuulumisesta yhteiskuntaan tai johonkin yhteisöön. Osallisuus koostuu voimaantumisesta, identiteetistä ja elämänhallinnan valmiuksista. Osallisuuden kokemus on aina kytköksissä yksilön minäkäsitykseen ja henkilökohtaiseen elämysmaailmaan. (Särkelä-Kukko 2014, 9, 35–36.)

Turjan (2011, 3) mukaan lapsen osallisuudella voidaan nähdä kolme eri ulottuvuutta. Ensinnä puhutaan juridisesta osallisuudesta eli lapsia koskevista laeista, sopimuksista ja asiakirjoista, jotka lähtökohtaisesti tavoittelevat lasten osallisuutta yhteiskunnassa. Ammatillinen ulottuvuus painottaa lasten osallisuutta varhaiskasvatuspalveluiden käyttäjinä ja kehittäjinä. Lasten toiminnan kautta varhaiskasvatuksen ammattilaiset peilaavat työtään ja näkevät siinä uusia näkökulmia. Kolmas ulottuvuus eli pedagoginen osallisuus korostaa, että varhaiskasvatustyön perustana toimii lapsen osallisuus ja mahdollisuus tukea lapsen itsetunnon ja ryhmätyötaitojen kehitystä lapsiryhmässä.

Lapsen osallisuus on pohjimmiltaan hyvinkin arkipäiväinen asia, jota toteutetaan päiväkodeissa, kotona, harrastuksissa ja vaikkapa leikkipuistoissa. Lapsen osallisuutta käsiteltäessä puhutaan kollektiivisesta päätöksenteosta, jos lapsiryhmä

yhdessä osallistuu päätöksentekoon. Mikäli asia koskee lapsen henkilökohtaisia tietoja tai asioita, käytetään nimitystä yksilöllinen osallisuus. Osallisuuden toteutumisessa keskeistä on, että lapselle selitetään, miksi hänen mielipidettään kysytään ja miten se huomioidaan päätöksenteossa. (Pajulammi 2014, 141-143.) Päiväkotimaailmassa osallisuus on yhteisöllistä toimintaa: sillä tavoitellaan jokaisen ryhmässä olevan kuulemista ja mielipiteiden yhteensovittamista, niin, että päästään kaikkia tyydyttävään lopputulokseen (Turja 2011, 8).

Osallistaminen liittyy kiinteästi osallisuuden kokemukseen. Osallistamisella tarkoitetaan yksilön aktivoimista ja kannustamista osallistumaan toimintaan ja saamaan osallisuuden kokemuksia. Osallistamisessa osallistumisen tarve ei ole lähtenyt yksilöstä vaan jonkin ulkoisen tahon kannustimesta. (Särkelä-Kukko 2014, 9, 35.) Toimintani yhtenä osatavoitteena oli osallistaa lapsia satukirjan suunnitteluun ja pyrkiä siihen, että he tuntevat olevansa osa kyseistä projektia.

5 Aiheeseen liittyviä opinnäytetöitä

Sisarus ja sisarusryhmä ovat toimineet suosittuina aiheina aiemminkin useissa opinnäytetöissä. Tiina Hartikaisen opinnäytetyössä *Sisarussuhteet päivähoidon sisarusryhmissä* käy ilmi, että sisarusryhmällä näyttäisi olevan positiivinen merkitys lasten sisarussuhteille. Hartikaisen mukaan sisarusryhmän merkitystä sisarussuhteen laatuun on vaikea määritellä ja koetaan, että sisarusryhmä ei vaikuta suuresti sisarussuhteen luonteeseen. Sisarussuhteen laadun kannalta sisarusryhmää suurempi merkitys on sisarusten ikäerolla ja luonteenpiirteillä. (Hartikainen 2014, 31–32.) Tulokset Hartikainen oli saanut haastattelemalla päiväkodin hoitohenkilöstöä sekä lasten vanhempia. Hartikainen esittää yhtenä jatkotutkimusideana tutkittavan, kuinka sisarusryhmän kokoonpanon vaihtuvuus vaikuttaa lapsiin. (Hartikainen 2014, 38.) Sisarusten kasvupolkujen eroaminen ja isomman sisaruksen lähtö esikouluun voivat olla esimerkkejä sisarusryhmän kokoonpanon muutoksista.

Sanna Mäkikallion opinnäytetyössä *Sisarukset yhdessä yötä päivää – sisarusryhmän myötä sisarukset toistensa tuki päiväkodissa* haastateltiin niin ikään sisarusryhmän lasten vanhempia sekä työntekijöitä. Keskeisinä kysymyksiä olivat, mitkä ovat sisarusryhmän hyviä ja huonoja puolia ja miksi vanhemmat olivat valinneet lapsilleen hoitopaikaksi juurikin sisarusryhmän. Tulosten perusteella sisarukset saivat toisistaan turvaa hoitopäivän aikana ja heistä oli seuraa toisilleen siihen saakka, kunnes he rohkaistuivat leikkimään muiden lasten kanssa. Lisäksi vanhemmat toivat esille käytännön järjestelyt ja helppouden, kun molemmat lapset ovat samassa ryhmässä. Työntekijöiden mukaan pienemmät sisarukset hakivat enemmän turvaa isommista sisaruksista, jotka välillä halusivat leikkiä omanikäistensä kanssa ilman pienempää sisarusta. (Mäkikallio 2011, 6–7, 31–39.)

Haasteina tulosten perusteella näyttäytyi sisarusryhmän ikäjakauma, joka toi haastateltavien mukaan haasteita muun muassa toiminnan suunnitteluun ja lasten tasapuoliseen huomiointiin. Kuitenkin esille nostettiin myös, että omaohjaajuus ja pienryhmätyöskentely ovat keskeisiä sisarusryhmien toiminnan kannalta. (Mäkikallio 2011, 33–36, 39–41.) Tulokset kertovat paljon sisarusryhmän luonteesta ja siitä, miltä sisarusten toiminta ryhmässä näyttäytyy.

Myös satujen käytöstä varhaiskasvatuksessa ja erilaisten kriisitilanteiden käsittelyn tukena on tehty lukuisia opinnäytetöitä. Muun muassa Outi Kotoneva selvitti opinnäytetyössään *Sadut varhaiskasvatuksen tukena*, millä tavoin päiväkodin työntekijät hyödyntävät satuja päiväkodin arjessa ja millainen merkitys saduilla on työntekijöiden työn kannalta. Tutkimus toteutettiin haastattelemalla kuutta 1–6-vuotiaiden lasten ryhmässä työskennellyttä työntekijää. Haastatteiluissa ilmenneiden kommenttien perusteella sadut koettiin tärkeäksi osaksi päiväkodin arkea. Satujen kerrottiin toimivan tärkeänä elementtinä erilaisissa päiväkodin arjen tilanteissa, kuten rauhoittuessa lepohetkeen. Työntekijöiden mielestä satujen avulla on helpompi käsitellä lapsen kanssa esimerkiksi vanhempien avioeroa tai läheisen ihmisen kuolemaa. Lisäksi satuhetki koettiin lapsen ja aikuisen läheiseksi yhdessäolon hetkeksi. (Kotoneva 2015, 2, 10, 31–33, 44.)

Kaisu Virtasen opinnäytetyössä *”Olipa kerran pieni päiväkotikoti – Satukirja päivähoidon aloituksen tukena* toteutettiin satukirja päivähoidon aloittavalle lapselle. Satukirjaan koottiin eri-ikäisille lapsille kiinnostavia elementtejä ja sen todettiin olevan ihanteellinen perehdytysväline pienen lapsen tutustuttaessa uuteen ympäristöön. Satukirja toteutettiin yhdessä lasten kanssa ja lasten näkökulmaa korostaen. Satukirja sisältää asioita, jotka lapset kokevat päiväkodin arjessa tärkeiksi, kuten leikki, kaverit ja ulkoilu. (Virtanen 2016, 2, 5, 29.) Satukirja on ihanteellinen väline erilaisten ilmiöiden käsittelyyn pienten lasten kannalta. Lisäksi lasten kokemukset ja näkemykset tarinoissa luovat lapsilähtöistä näkökulmaa tuotokseen.

6 Opinnäytetyön lähtökohdat

Esiopetus on merkittävä ajanjakso lapsen elämässä ennen perusopetukseen siirtymistä. Esiopetus suunnitellaan siten, että lapsella on mahdollisuus kokeilla ja oppia sekä innostua uusista asioista. Esiopetus kartuttaa lapsen sosiaalisia taitoja ja kasvattaa lasta hahmottamaan omaa yksilöllisyyttään ja ainutlaatuisuuttaan. Esiopetus yhdessä varhaiskasvatuksen ja perusopetuksen kanssa luovat johdonmukaisen jatkumon lapsen kasvulle ja kehitykselle sekä perustan elinikäiselle oppimiselle. (Opetushallitus 2016, 12–13.)

Aiheeni liittyy sisarussuhteisiin päivähoidon sisarusryhmissä ja olennaiseen siirtymävaiheeseen niissä. Kun sisarukset ovat tottuneet päivähoidon alkamisesta saakka olemaan samassa ryhmässä, on suuri muutos lapsen elämässä, kun isompi sisarus lähtee esikouluun eri paikkaan ja pienempi jatkaa päiväkodissa. Tähän teemaan liittyen lähtökohtana oli osallistaa lapsia ja ideoida yhdessä heidän kanssaan satukirja, joka parhaimmillaan helpottaa asian käsittelyä ja auttaa lapsia sanoittamaan tunteitaan. Ojanen (1980, 19) toteaa satujen auttavan lasta käsittelemään ristiriitaisia tunteita, sillä lapsi ei osaa tuoda psyykkisiä ongelmiaan sanallisesti ilmi samalla tavalla kuin aikuinen. Sadut auttavat lasta tarttumaan keskeiseen ongelmakohtaan tarinassa ja hahmottamaan eri näkökulmia ja vastauksia siinä.

Kinoksen (2001, 39) mukaan lapsuuden ikäkausiin kuuluu omat hetkensä, joille tulee antaa niille kuuluva merkitys. Jokainen lapsi luo oman tiensä kulkiessaan yhdessä muiden lasten ja aikuisten kanssa. Prosessi eteni teemalla lapsilähtöisyys. Pyrin selvittämään sisarusten ajatuksia siitä, että isompi sisarus lähtee päiväkodista esikouluun ja pienempi jää päiväkotiin. Näiden ajatusten pohjalta lähti muodostumaan satukirjaa, johon otin vaikutteita lasten kertomista asioista. Uskon saaneeni tällä tavoin aitoa näkökulmaa tarinaan. Ylönen ja Heikkilä-Halttunen (2000, 90; 2015, 52) toteavat, että alle kouluikäisille lapsille on suhteessa vähän lohduttavia ja rohkaisevia heidän maailmaansa ja elämäntilanteisiinsa liittyviä tarinoita.

Opinnäytetyöni tarkoituksena on auttaa sisaruksia käsittelemään esikouluun menoon ja sisaruseroon liittyviä tunteita satukirjan avulla päiväkodissa sekä ennen että jälkeen siirtymän. Asian käsittely etukäteen voi jopa helpottaa sen kohtaamista silloin, kun se on ajankohtainen asia arjessa. Jarasto ja Sinervo (1997, 215) toteavat, että satuja ja kertomuksia on suotavaa käyttää tietoisesti silloin, kun lapsella on edessään jokin ongelma tai ristiriitaisia tunteita herättävä elämäntilanne. Sadun avulla lapsi voi löytää asiaan uusia näkökulmia ja parhaimmillaan oivaltaa asian uudella, itseään helpottavalla tavalla.

6.1 Kohderyhmä

Kriisit ovat osa ihmisen kehitystä jo lapsena. Kriisi tarkoittaa aina jostain luopumista ja jonkun uuden alkamista. Kriisiin sisältyy aina ristiriidan tila, potentiaallinen muutos, persoonallisuuden eheytyminen. (Ojanen 1980, 34; Jarasto & Sinervo 1997, 178.) Kriisissä lapsi ajautuu ristiriitaan ulkoisen ympäristön ja sisäisen maailmansa kanssa. Kriisit voivat liittyä lapsen kehitykseen tai elämän muokkaan tuomiin tapahtumiin: pikkusisaruksen syntymään, vanhempien avioeroon, hoitopaikan vaihtumiseen tai muuttoon. (Jarasto & Sinervo 1997, 182–183.)

Esikoulun alkaminen ja tutun sisarusryhmän jättäminen voi herättää lapsessa erilaisia tunteita: innostusta, jännitystä, pelkoa. Tuttu ympäristö vaihtuu uuteen ja samoin ihmiset ympärillä. Esikoulun tutustumispäivillä kannustetaan tulevaa esikoululaista tutustumaan uuteen oppimisympäristöönsä ja pyritään lieventämään jännitystä uutta kohtaan.

Esikouluun meno voi olla suuri muutos myös pikkusisarukselle, vaikka siirtymä ei häntä henkilökohtaisesti kosketakaan. Se, että isosisarus lähtee pois päiväkotiympäristöstä, jossa he ovat olleet pikkusisaruksen kanssa, voi aiheuttaa sekavia ajatuksia. Pienessä päässä voi vilistä paljon tunteita, joille ei löydy nimeä. Kestämätön tilanne voi laueta itkuna, kiukkuna tai vaikkapa haastavana käytöksenä kotona, päiväkodissa tai missä vain. Omia tunnetiloja ei tunnisteta ja niistä ei osata kertoa aikuisille. Ojasen mukaan (1980, 35) kriisi läpikäydään yksilöstä riippuen eri tavoin. Lapsen kriisin merkitystä pidä vähätellä. Sen kokemista auttaa turvallinen aikuinen, joka kuuntelee ja sanoittaa lapsen kokemia tunteita. Epävarmuuteen ja ikäviin tunteisiin auttavat läheisyys ja vaikkapa sadun lukeminen.

Opinnäytetyöni kohteena olivat pääasiassa pienemmät sisarukset, koska päivähoitohenkilöstön kokemusten mukaan heille kyseinen prosessi on kiintymyssuhdetasolla voimakkaampi kuin isommille sisaruksille, jotka ovat jo kaverikeisemmässä kehitysvaiheessa ja osaavat ehkä jo käsitellä asiaa rakentavamin. Nurmiraanan, Leppämäen ja Horpun (2014, 57) mukaan 6-vuotias lapsi leikkii yhä enemmän kavereiden kanssa ja osaa jo noudattaa leikin yhteisiä sääntöjä aikuisen tukemana. Tässä iässä lapsi ymmärtää jo suhteellisen hyvin sosiaalisia tilanteita ja osaa ilmaista omia mielipiteitään.

6.2 Tavoitteet eri toimijoiden näkökulmasta

Opinnäytetyöni toiminnallisen osuuden tavoitteena oli osallistaa sisaruksia satukirjan suunnitteluun ja kuulla heidän ajatuksiaan esikouluunmenoon ja sisaruseroon liittyen. Näiden ajatusten pohjalta tavoitteena oli luoda päiväkodin arkeen konkreettinen väline, satukirja, joka auttaa lapsia tunteiden käsittelyssä ja

käsitteellistämisessä. Satukirjan ydinidea on esittää luonnollisen siirtymän aiheuttamia luonnollisia tunteita mielikuvituksellisella tavalla.

Lapsi purkaa omia tunnesolmujaan usein eläytymällä vapaaseen leikkiin tai sadun lukemiseen (Turunen 2005, 56). Opinnäytetyöni keskeinen tavoite on, että tuotoksen eli satukirjan tuominen päiväkodin arkeen sujuvoittaa asian käsittelyä ja voi tuoda lapsissa esiin uusia, tiedostamattomiakin tunnetiloja, jotka liittyvät esikouluun menoon ja sisaruseroon. Satukirja voi helpottaa asian käsittelyä etukäteen niillä sisaruksilla, joilla kyseinen uusi tilanne on edessä vaikkapa seuraavana syksynä. Satukirja voi myös olla mielenkiintoinen väline lapsille, joilla asiaan ei liity vaikeita tunteita vaan esimerkiksi uteliaisuutta. Kissa ikään kuin nostetaan pöydälle.

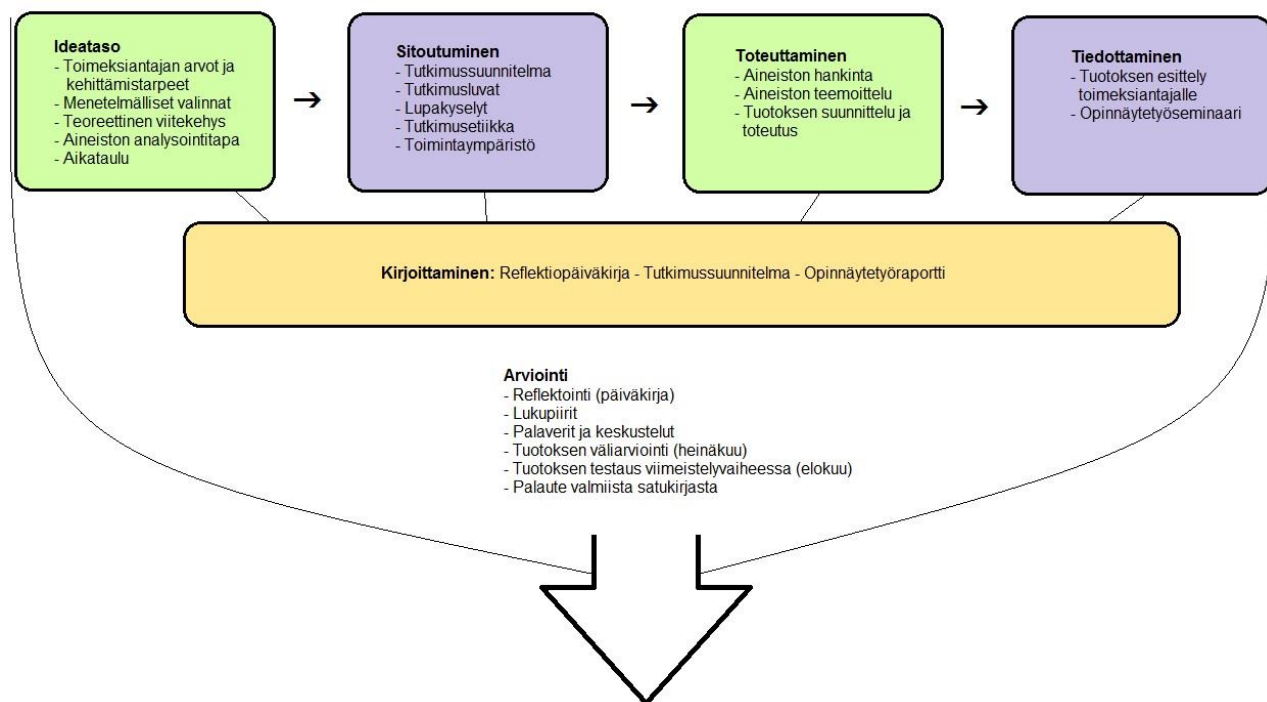
Lasten ajatusten ja tunteiden tunnistaminen auttaa päivähoitohenkilöstöä toimimaan lasten kanssa yhä lapsilähtöisemmin ja lasten yksilölliset luonteenpiirteet huomioiden. Lasten kanssa työskentelevät aikuiset ovat, lasten vanhempien ja päiväkodin ulkoisen tukiverkoston ohella, tärkeässä asemassa lasten tunnekasvatukseen ja lasten omien tunteiden käsittelyyn nähden. Päiväkodin työntekijöiden näkökulmasta satukirja antaa mahdollisesti uusia lapsilähtöisiä näkökulmia esikouluunmenoon ja sisaruseroon liittyen. Tavoitteena on helpottaa asian esilletuomista ja käsittelyä, kun aiheesta voi keskustella sadun kautta. Aiheesta puhuminen satukirjan kautta voi avata työntekijöiden ja lasten välille uusia keskusteluaiheita, vaikka vuorovaikutus olisikin jo ennestään avointa.

7 Opinnäytetyön prosessikuvaus

Opinnäytetyöni työskentelyprosessin taustalla on Hanna Vilkan (2015) viisivaiheinen tutkimusprosessi. Siinä ideointitaso, sitoutuminen ja tutkimussuunnitelma, toteuttaminen, kirjoittaminen ja tiedottaminen soljuvat peräkkäin, mutta myös limittyvät osittain. Kirjoittamista tapahtuu oikeastaan koko prosessin ajan. (Vilka 2015, 57, 79.) Kyseinen malli kuvastaa hyvin oman opinnäytetyöproses-

sini (kuvio 1.) kulkua ja sen erinäisiä piirteitä: eteneminen vaiheesta toiseen kulkee aika lailla käsikädessä, mutta kirjoittaminen on läsnä koko prosessin ajan.

Kirjoittamisen lisäksi arviointia tapahtui myös koko opinnäytetyöprosessin ajan. Arviointia toteutin itsenäisesti, mutta mahdollisimman paljon myös vuorovaikteisesti eri yhteistyötahojen kanssa. Ammattikorkeakoulun opinnäytetyöohjauksen avulla sain palautetta ja neuvoja etenkin suunnitteluvaiheessa sekä raportin viimeistelyvaiheessa. Toimeksiantajan kanssa pyrin olemaan aktiivisesti yhteydessä ennen kaikkea jokaisessa prosessini taitekohdassa, kuten toimintatuokioiden aikana, satukirjan suunnittelun eri vaiheissa sekä kysyessäni palautetta valmiista satukirjasta. Satukirjan ja raportin työstämisen eri vaiheissa pyysin myös prosessista täysin ulkopuolisilta henkilöiltä, ystäviltä ja läheisiltä, palautetta senhetkisistä versioista.



Kuvio 1. Oma työskentelyprosessini (Mukaillen Vilkka 2015, 57).

Tutkimusprosessin ensimmäinen vaihe on ideataso. Toimeksiantaja esittää avoimia kuvauksia tutkimusaiheista ja tekijän kanssa yhdessä he muotoilevat lopulta tutkimuskysymyksen ja tutkimusta ohjaavan viitekehysten. Tässä vai-

heessa tekijä miettii toteutustapaa työlleen ja päättää alustavasti menetelmällisistä lähtökohdista. (Vilkkä 2015, 58-68.)

Toimeksiantajanani toimi Liperin kunnan varhaiskasvatuspalvelut ja toimintaympäristöni oli heidän alaisuudessaan toimiva päiväkoti. Otin yhteyttä toimeksiantajaan lokakuussa 2015. Ensimmäisessä palaverissa keskustelimme Liperin varhaiskasvatuksen luonteesta (sisarusryhmät) sekä omista kiinnostukseni kohteista opinnäytetyön aiheeseen liittyen. Päällimmäinen kiinnostukseni oli sisaruus päiväkodin sisarusryhmissä ja sillä teemalla lähdimme viemään ajatustyötä eteenpäin. Ensimmäisessä palaverissa minulle nimettiin opinnäytetyön ohjaaja toimeksiantajan puolesta ja hänen kanssaan kävimme keskustelua sisaruus – aiheeseen liittyvästä kehittämistyöstä marraskuun 2015 palaverissa. Esikouluun meno ja sisaruus nousivat keskusteluissamme esille varsin tutkimattomana aiheena ja palaverin jälkeen jäin pohtimaan mahdollista toteutusmuotoa kyseiselle asetelmalle.

Sosionomikoulutuksemme aikana olen päässyt tutustumaan ja kokeilemaan laaja-alaisesti luovien menetelmien käyttöä arjen työssä. Lisäksi oma kiinnostukseni kuvataiteeseen ja kuvalliseen ilmaisuun alkoi muovata ideaa kohti toiminnallista opinnäytetyötä ja satukirjaa. Perehdyin kirjallisuuden ja aiempien aiheeseen liittyvien opinnäytetöiden kautta satukirjan merkitykseen lapsen tunteiden käsittelyssä. Olin tämän jälkeen sähköpostitse yhteydessä opinnäytetöihin ohjaajani kanssa ja löimme opinnäytetyön aiheen lukkoon joulukuussa 2015.

Tutkimusprosessin ideavaihetta seuraa sitoutuminen ja tutkimussuunnitelman teko. Tutkimussuunnitelma on tärkeä asiapaperi: se määrittelee niin työn tekijälle kuin toimeksiantajallekin työn keskeiset tavoitteet ja toteutustavat. Se jo omalla tavallaan sitoo tekijän esitetyn kehittämistyön tekemiseen. Tutkimussuunnitelma on yleensä myös tutkimuslupahakemuksen liitteenä. (Vilkkä 2015, 75-78.)

Maaliskuussa 2016 pidimme palaverin yhteistyöpäiväkodin varhaiskasvatusvastaaavan kanssa. Samassa päiväkodissa pidin myöhemmin keväällä toiminta-

tuokiot. Kävimme läpi opinnäytetyösuunnitelmani ja olimme yhtä mieltä siitä, että aihe on tärkeä ja tuotos toteuttamisen arvoinen.

Keskustelimme toimintatuokioiden käytännön toteutuksesta, aineistonkeruun luotettavuudesta ja aineistonanalysoinnin eettisyydestä. Päädyimme siihen lopputulokseen, että pidän toimintatuokioni pienryhmissä eli jaan toimintaani osallistuvat lapset kahteen ryhmään. Näin takaisin sen, että suuren ryhmän tuoma levottomuus vähenisi ja minulla olisi enemmän resursseja kuulla kaikkia lapsia yksilöinä. Muhosen ym. (2009, 18) mukaan pienryhmän koko luo mahdollisuuksia tiiviille vuorovaikutukselle ja sille, että ohjaaja kykenee huomioimaan tarkemmin ryhmäläisten tarpeita. Lisäksi sovimme, että jotkut tuokiot pidän ihan vain sisarusparille kerrallaan. Näissä tuokioissa halusin syventää jo esille tulleita aiheita ja käsitellä sisaruutta sisaruskohtaisesti jokaisen sisarusparin kanssa.

Sovimme maaliskuun palaverissa alustavat toimintatuokiopäivät. Ajoitimme kaikki viisi toimintatuokiota huhtikuulle 2016. Tavoitteena oli, että tuokiot ovat lähekkäin, mutta väliin jää myös ”vapaita päiviä”. Näin takasimme, etteivät lapset ehdi unohtaa prosessin kulkua. Lisäksi heille jäi vapaan leikin aikaa päiville, jolloin ei ole pitämääni tuokiota.

Pienryhmätoiminnassa olennaista on, että siihen osallistuvilla lapsilla on samankaltaisia yhtymäkohtia elämässään (Muhonen ym. 2009, 17). Yhteistyöpäiväkotini valitsi minulle kohderyhmääni sopivat lapset ja heidän vanhemmilleen jaettiin lupakyselyt ennen toimintatuokioiden alkamista. Kohderyhmän sisaruksista toinen oli menossa esikouluun syksyllä ja toisen piti olla kyllin iso käsiteläkseen aihetta sanallisin menetelmin. Sen vuoksi pienemmän sisaruksen oli hyvä olla 3–4-vuotias. Vilenin ym. mukaan (2013, 146) 3–4-vuotias lapsi käyttää jo lauseita puheessaan ja kyselee paljon asioista. Lisäksi tämän ikäisen lapsen kehittymiskyky on jo hieman pidempi kuin nuoremmilla lapsilla.

Minua on koko koulutuksemme ajan kiehtonut eläinmaskottien käyttö varhaiskasvatuksen ryhmänohjauksissa. Olen nähnyt ja pitänyt useita tuokioita, joissa aikuisella on ollut mukanaan eläinmaskotti, käsinukke tai pehmolelu, jonka kautta tuokio on edennyt. Lisäksi, koska eläinhahmojen kautta lasten on helpompi

käsitellä vaikeita asioita, ajattelin luoda tälle projektille aivan omat maskottinsa. Hetken ajan mietin, mikä eläin tuokiossa voisi olla mukana ja lopulta mieleeni tuli kettu. Koska prosessin olennainen teema on sisaruus, kettuja täytyi olla luonnollisesti kaksi. Ostin erilaisia kankaita ja ompelin kaksi eläinmaskottia, joille keksin nimet. Näin syntyivät Eppu ja Olivia, kettusisarukset.



Kuva: Suvi Laatikainen

Ennen toimintatuokioita kävin tutustumassa yhteistyöpäiväkotini arkeen kahtena päivänä ja tervehtimässä jo lapsia, jotka tuokioihini osallistuivat. Samalla viikolla palautuivat vanhempien lupakyselyt. Kertoessani tutustumispäivinä lapsille tulevasta toiminnasta, puhuin heille "satutuokioista" sillä sitä kautta heidän oli selkeästi helpompi lähteä hahmottamaan, millaisesta toiminnasta on kyse.

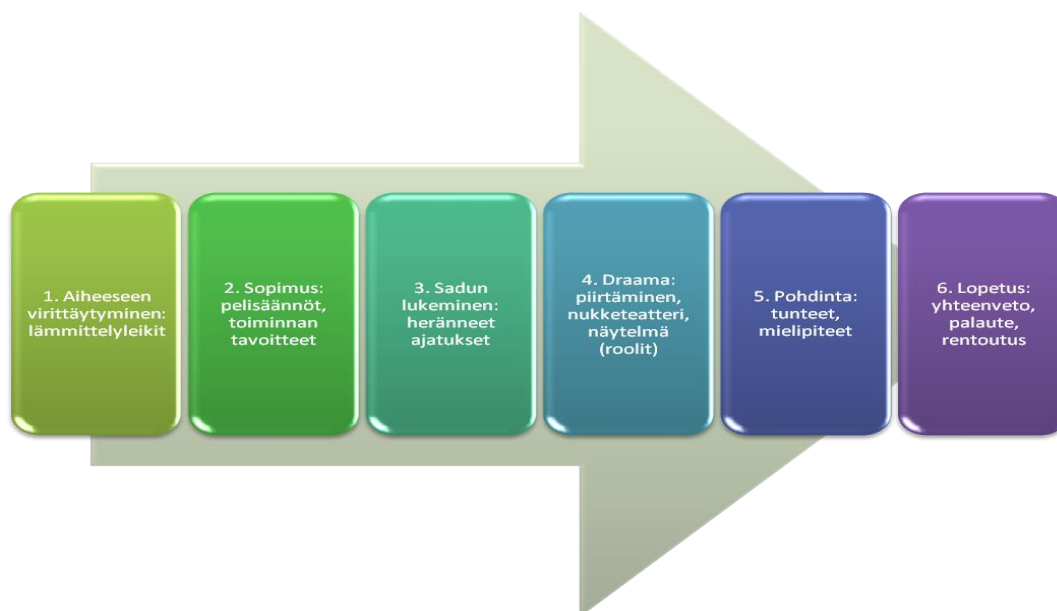
Keskustelin tutustumispäivinäni myös päiväkodin työntekijöiden kanssa opinäytetyöni aiheesta. Aiheen sanottiin olevan tärkeä, koska esikouluun menoa käsitellään varsin vähän päiväkodin arjessa molempien sisarusten kuullen (isommalla sisaruksella on esikoulun tutustumispäivä). Kysyessäni, onko kyseisessä päiväkodissa näkynyt sisaruseroon liittyviä tunteenpurkauksia, sanottiin, että kyseiset tunteet näkyvät jokaisella lapsella yksilöllisesti, joillakin ei ollenkaan tai joillakin vasta kotona. Lasten tunnereaktiot ovat usein kotona voimakkaampia kuin muualla: lapsi reagoi siellä, missä tuntee olonsa turvallisiksi (Munter 2001, 54). Lisäksi todettiin, että vaikka lapsi kiukuttelisikin päivähoidossa, ei asiaa pysty välttämättä yhdistämään sisaruksen puuttumiseen. Jaraston

& Sinervon sekä Koivusen (1997, 19; 2009, 145) mukaan lapsen kehityskriisit näyttäytyvät eri tavoin yksilöstä riippuen. Jotkut lapset kokevat uudet tilanteet ja muutokset erittäin voimakkaasti ja joillakin lapsella tällaiset tilanteet voivat mennä ohi vailla ongelmia.

7.1 Menetelmälliset valinnat

Toiminnallisen opinnäytetyön idea on jonkin toiminnan opastaminen, järjestäminen tai järjeistäminen ammatillisessa kentässä. Se voi olla vaikkapa perehdytysopas, ohje tai ohjelma. Se voi olla myös jokin tapahtuma, kuten näyttelyn, kokouksen tai messuosaston järjestäminen. Lisäksi se voi konkretisoida jonkin tuotoksen, kuten kirjan, kansion tai blogin muodossa. (Vilkkä & Airaksinen 2003, 9.) Toiminnallinen työskentelymalli sopi opinnäytetyöni teemaan parhaiten, sillä toimintani sisälsi lapsille pitämiä toimintatuokioita sekä konkreettisen tuotoksen.

Toimintatuokioissa hyödynsin soveltaen Riika Kotkan kirjassa *Tarinat tunteiden tulkkina – toiminnallisia ideoita satujen ja tarinoiden maailmasta* olevaa kuusi-vaiheista työskentelymallia prosessimaisesta toiminnasta eri-ikäisten lasten kanssa (kuvio 2.). Yhdessä tuokiossa toteutuivat siis jollain tavalla kaikki kuusi vaihetta. (Kotka 2011, 23–25.) Valitsin kyseisen toimintamallin, koska siihen oli mielestäni helppo sijoittaa oman työskentelyni vaiheet sujuvasti ja toiminnan keskeinen tema eli tarinallisuus tuli hyvin esille.



Kuvio 2. Riika Kotkan (2011, 23-25) kuusivaiheinen työskentelymalli prosessimaisesta toiminnasta eri-ikäisten lasten kanssa.

Oma työskentelymallini (liite 4.) eteni Kotkan mallia soveltaen. Ydinajatus oli, että ennen toiminnallista harjoitusta luen lapsille teemaan liittyvän valmiin sadun sisaruudesta. Tällä tavoin pyrin rauhoittamaan lapsia päiväkotihulinan keskellä tuokion aiheeseen paremmin ja herättelemään ajatuksia päivän teemaan liittyen. Heinämäen (2000, 22) mukaan alle kuusivuotiaat lapset eivät vielä kykene tietoiseen tarkkaavaisuuteen vaan heidän tarkkaavaisuutensa on heräteltävä mielenkiinnon kautta motivoimalla. Motivointi voidaan tehdä kirjojen, leikkien tai muiden kokemusten avulla.

Toiminnallisiin menetelmiin lukeutuvat esimerkiksi kuvataiteen, liikkeen, musiikin ja tarinallisuuden menetelmät. Toiminnallisten menetelmien tavoitteena on helpottaa vuorovaikutusta, lisätä ajatuksia, tunteita ja mielikuvia sekä löytää ratkaisuja ongelmiin. (Juntunen 2016.) Sadun lukemisen jälkeen ohjasin lapsille luovia ja toiminnallisia menetelmiä hyödyntäen erilaisia harjoituksia: nukketeatteria, piirtämistä, sadutusta. Jokaisella kerralla harjoitusten tavoitteena oli luoda lapsilta tulleista ajatuksista pohjaa satukirjan tarinalle. Vilen ym. (2013, 473) kuvaavat, että toiminnallisia menetelmiä voidaan käyttää toiminnan tavoitteista riippuen eri tarkoituksiin. Niitä voidaan hyödyntää esimerkiksi lapsen sosiaalisten taitojen tai itsetunnon kehittämiseen tai esimerkiksi terapeuttiin tarkoituksiin.

Toiminnallinen opinnäytetyöni sisältää narratiivisuuden piirteitä. Toimintatuokioiden keskeinen tavoite oli saada lapset avautumaan tuntemuksistaan liittyen sisaruuteen ja esikouluun menoon. Tarinallisuuden sekä luovien ja toiminnallisten menetelmien keinoin koin sen olleen lapsille helpompaa. Pyrin kytkemään heidän ajatuksensa yhteiseen projektiin eli satukirjaan sisaruudesta ja tällä halusin painottaa, että esikouluun meno on vain yksi siirtymävaihe elämässä. Löytösen (2016) mukaan narratiivisen tutkimusotteen kulmakivi on kerronnallisuus, tarinallisuus ja juonellisuus. Narratiivinen lähestymistapa sopii tarinallisen luonteen omaaviin kohteisiin. Se on oiva menetelmä myös silloin, kun tavoitteena on kerätä tai rakentaa kertomuksia.

Narratiivisuudesta puhuttaessa on hyvä erotella kertomuksellisuuden metaforinen ja metodologinen hyödyntäminen. Kertomuksen metaforisella käytöllä tarkoitetaan, että kaikki ihmisten sanoma on tarinaa ja kertomusta ja sitä hyödynnetään sen mukaisesti. Kertomusten metodologinen käyttö taas tarkoittaa syvempää puheen ja kerronnan analysointia; kerronnallisuutta pidetään yhtenä keskeisenä resurssina esimerkiksi kulttuurin muodostumisessa ja narratiivisuus auttaa tässä tapauksessa hahmottamaan yksittäisiä merkityksiä niin yksilöllisellä kuin yhteisöllisellä tasolla. (Löytönen 2016.) Opinnäytetyössäni hyödynsin tarinallisuutta sekä metaforisesti että metodologisesti. Hyödynsin toimintatuokioiden lapsilta tulleita kertomuksia, mutta tulkitsin myös sisarusten keskinäistä vuorovaikutusta ja otin siitä viitteitä tuotoksen eli satukirjan eri kohtiin ja yleisilmeeseen.

Opinnäytetyöni kannalta tärkeä vuorovaikutuksellinen arviointimenetelmä oli keskustelu. Olimme toimeksiantajan kanssa mahdollisimman paljon yhteydessä ja odotin heiltä palautetta työni eri vaiheissa, jotta pystyin rakentamaan tuotoksesta mahdollisimman työelämää ja lapsia palvelevan. Tuotoksen viimeistelyvaiheessa sekä valmiin satukirjan testauksessa järjestettiin satuhetkiä, joiden kautta myös lapset saivat antaa palautetta ja kertoa ajatuksiaan satuun liittyen. Atjonen (2015, 296) kuvaa, että keskustelu on yksinkertainen, mutta paras kehittävän arvioinnin ydinmenetelmä. Keskustelun kautta saadaan suoraan kysyt-

tyä hyvää asiaankuuluvaa perustietoa sekä yhdistelemään eri tahojen kertomia tiedonpalasia ehyeksi kokonaisuudeksi.

7.2 Toimintatuokiot lapsille

Tutkimusprosessissa sitoutumisen jälkeen tulee toteutusvaihe, joka tarkoittaa tutkimuksen käytännön toteutusta tutkimussuunnitelmassa sovitulla tavalla (Vilkkä 2015, 79). Opinnäytetyöni toiminnalliseen osuuteen liittyy viiden toimintatuokion kokonaisuus (liite 4). Tuokioihini osallistui neljä sisarusparia: he olivat 3–5-vuotiaita ja heidän joukossaan oli sekä tyttöjä että poikia. Tuokiot kestivät 30-50min. Lasten ajatusten tallentamiseksi nauhoitin kaikki toimintatuokiot.

Ensimmäisen tuokion pidin kahteen kertaan kahdelle pienryhmälle, joissa molemmissa oli kaksi sisarusparia. Tuokio alkoi tervehdyslaululla (jokaisessa tuokiossa sama aloitus) ja esittelykierroksella: jokainen lapsi vuorollaan kertoi oman nimensä ja ikänsä ja halutessaan lapsi sai kertoa muille jotakin itsestään. Esittelykierroksella esittelin lapsille toimintatuokioissa mukana olleet maskotit eli kettulapset Eppu ja Olivia. Kerroin lapsille ideoivamme tuokioiden aikana yhteistä satukirjaa, jossa Eppu ja Olivia seikkailevat. Tämä herätti lasten mielenkiinnon ja monet innostuivatkin ideasta heti. Keksinkin kettulapsille nimet etukäteen, jotta minun oli helpompi kertoa lapsille taustatarinaa ketuista. Näin lapsillekin syntyi mielikuva, että kettulapset ovat olleet jo aiemmin olemassa, eivätkä vain meidän keksimiä hahmoja.

Esittelyn jälkeen luin lapsille Brigitte Weningerin eläinsadun *Pasi saa pikkusiskon*. Valitsin sadun ensimmäiseen tuokioon, koska se sisälsi paljon ajatuksia sisaruudesta ja herätteli lapsia ajattelemaan sisarusaihetta. Lapset esittivät lukemisen aikana kysymyksiä sadun henkilöistä. Yksi lapsi totesi sadun lopuksi, että satu oli hänen mielestään tylsä.

Ensimmäisessä satukirjan ideointiin liittyvässä harjoituksessa suunnittelin osallistavani lapsia satukirjan ideointiin saduttamalla lapsia aiheesta, *millainen on sisarus*. Lukemassani Weningerin sadussa esiintyy kohta, jossa Pasi pyysi ka-

veriaan Eetua kertomaan pikkuveljestään. Tätä kohtaa käytin apuna selittäessäni lapsille, mitä tulisimme seuraavaksi tekemään. Lisäksi kyselin lapsilta, mitä kettumaskotit voisivat ajatella siitä, että perheessä on isovelji tai pikkusisko.

Huomasin nopeasti, että aihe oli selvästi liian abstrakti eivätkä varsinkaan pienemmän sisarukset näyttäneet ymmärtävän harjoituksen ideaa. Näin ollen päädyimme keskustelemaan aiheesta vapaamuotoisesti. Lapset olivat yhtä mieltä siitä, että on mukavaa, kun on leikkikaveri kotona. Keskustelu lähti kuitenkin melko nopeasti rönsyilemään muihin aiheisiin. Harjoituksen jälkeen pohdimme tuokion aikana heränneitä tunteita: mikä oli hauskinta, mikä oli tylsintä, jäikö joku mietittämään. Kysyin lapsilta palautetta, jotta pystyin kehittämään toimintaani joka tuokion ajan.

Pohdinnan jälkeen leikittiin loppuleikki, jonka oli päivän teemasta irrottava, täysin irrallinen kokonaisuus. Loppuleikki oli jokaisessa tuokiossa sama. Leikki aloitettiin aina taputtamalla ja lapset saivat päättää seuraavan tekemisen. Leikkiä jatkettiin muutaman kierroksen ajan, kunnes viimeisenä koitti *hiljaisuus* ja lapset lähtivät hiljaa hiipien omiin puuhiinsa. Loppuleikki oli lapsista silminnähden hauska ja irtaannutti sopivasti aiheesta.

Toiseen toimintatuokioon osallistui kaksi paikalla ollutta sisarusparia. Päivän teemakysymys oli, mitä sisarukset tekevät yhdessä. Ilmapiiri oli selkeästi rennompi ensimmäiseen tuokioon verrattuna ja vaikka lapset alusta asti reippaita olivatkin, tuli heiltä enemmän ajatuksia toisessa tuokiossa.

Päivän luettavana satuna oli Daisy Hirstin *Ei käy päinsä, Antero!* Kirja sisältää hieman sisarusten välisiä ristiriitatilanteita, mutta myös paljon yhteistä tekemistä, jonka vuoksi tämä kirja valikoitui tuokioon. Kirja oli edellisen tuokion satua lyhyempi ja sisälsi vähemmän tekstiä. Pysähdyimme satua lukiessa monesti katselemaan kirjan kuvia, jotka selvästi kiinnostivat lapsia pienine yksityiskohtineen.

Päivän harjoituksen idea oli piirtää, mitä kaikkea kettulapset Eppu ja Olivia voisivat tehdä yhdessä. Muistutin lapsia, että heidän piirtämistään kuvista otan

ideoita kesällä valmistuvaan satukirjaan. Piirtäminen oli lapsille selkeästi mieluista puuhaa ja yksi lapsista halusi jopa piirtää kaksi kuvaa.

Piirtämisen jälkeen jokainen lapsi sai vuorollaan esitellä piirroksensa muille. Piirroksista näki selvästi, että lapset olivat ottaneet vaikutteita piirroksensa lukemastani Hirstin sadusta sekä huoneesta, jossa tuokio pidettiin: huoneessa oli paljon askartelutarvikkeita, muovailuvahaa, palapelejä yms. Lasten piirroksissa Eppu ja Olivia muun muassa leikkivät, piirsivät, muovailivat, kävivät kylvyssä ja uimassa sekä katsoivat televisiota. Lisäksi lasten puheissa tuli ilmi tekemisistä muun muassa pyöräily sekä leijan lennättäminen.

Kolmannen toimintatuokion pidin kolmelle paikalla olleelle sisarusparille pienryhmissä: toisessa pienryhmässä oli kaksi sisarusparia ja toisessa yksi. Aloituseleikin jälkeen luimme tuokiossa Jutta Langreuterin ja Stefanie Dahlen eläinsadun *Kaverit kaikesta huolimatta*. Koko sadun juoni liittyy sisarusten väliseen kinasteluun ja lopun sopimiseen, joten kirja sopi erittäin hyvin päivän teemaan. Lapset seurasivat kertomusta tarkasti ja olivat tyytyväisiä, kun kanilapset tekivät lopussa sovinnon.

Päivän harjoitukseen liittyi draamatyöskentelyä. Lapsien tehtävänä oli esittää kettumaskoteilla pieniä näytelmiä, joissa syntyy joku riitatilanne ja jonka ratkaisua voimme yhdessä miettiä. Kukaan lapsista ei uskaltanut esittämään näytelmää maskoteilla, joten sovimme, että lapset kuvailevat minulle jonkun riitatilanteen ja esitän sen kettumaskoteilla. Työnjako sujui näin hyvin ja lapsia nauhatti esitetyt riitatilanteet. Lapset poimivat jälleen monet riidan aiheet ympäröivästä huoneesta, kuten ”tulee riitaa kynistä tai piirroksista”. Lisäksi lapset kertoivat riitaa tulevan esimerkiksi vuoroista (kumman vuoro on ensin) sekä äidin ja isän huomiosta. Yksi lapsista totesi: ”Yhden päivän aikana voi tulla vaikka kymmenen riitaa.”

Sisaruspari, jolle pidin oman toimintatuokion, avautui myös oman sisarussuhteensa riidoista avoimesti. He käsittelivät keskenään monta riitatilannetta ja kertoivat molemmat omat näkemyksensä asioihin. Tämän hedelmällisen keskustelun

lun päätteeksi päätin, että seuraavan tuokion pidän yhdelle sisarusparille kerrallaan.

Neljännän tuokion pidin jokaiselle sisarusparille henkilökohtaisesti eli yhteensä neljä tuokiota. Tällä tavoin lasten oli helpompi rauhoittua aiheeseen ja avautua paremmin, kun oli vain tuttu sisarus minun lisäksi kuuntelemassa. Aloitusleikin jälkeen kerroin lapsille, että koska Eppu-kettu on menossa syksyllä esikouluun ja Olivia-kettu jää hoitoon, voi se herättää monenlaisia ajatuksia. Vaikka monet, varsinkin isommat sisarukset ymmärsivät hyvin asiayhteyden heidän omiin kasvupolkuihinsa, etenin tuokioissa käyttäen kettumaskotteja lähtökohtaisina kokijoina. Jos lapset alkoivat vapaasti kertoa omia tuntemuksiaan, kuunteilin heitä, mutta en painostanut omien kokemusten kertomiseen.

Luin lapsille neljännessä tuokiossa Anneli Kannon *Viisi villiä Virtasta* -kirjasarjasta kirjan *Veera Virtanen ja esikoulu*. Kuten kirjan nimikin jo kertoo, se johdatteli hyvin esikouluaiheeseen kertoen Veera Virtasen ensimmäisestä esikoulupäivästä. Lapset seurasivat värikkäitä ja yksityiskohtaisia kirjan kuvia tarkasti.

Sadun lukemisen jälkeen pidin lapsille harjoituksen, johon olin saanut Karelia -ammattikorkeakoululta lainaksi Pesäpuun Nallekortit. Nallekortit ovat tunnetyökentelyn tueksi kehitetyt 50 korttia, jossa nallet kuvaavat eri tunnetiloja ilmein ja elein (Pesäpuu ry. 2016). Levitin nallekortit pöydälle ja pyysin lapsia ensin tutustumaan kortteihin. Joillekin sisaruksista kortit olivat ennestään tuttuja. Kortteihin tutustumisen jälkeen pyysin lapsia miettimään, miltä esikouluun meno voisi Eppu-ketusta tuntua. Monessa vastauksessa lapset sanoivat, että Eppua jännittää, koska esikoulu on uusi paikka. Moni esikouluun menevä sisarus sanoi suoraan, että häntä jännittää esikouluun meno. Vastauksissa tuli myös esille, että Olivia-kettua tulee ikävä. Kaksi lasta sanoi Eppu-olevan iloinen: ”On kiva mennä esikouluun.”

Seuraavaksi kysyin lapsilta, miltä Olivia-ketusta voisi tuntua jäädä päivähoitoon, kun isovelji lähtee esikouluun. Moni vastaus tuli pikkusisaruksen suusta: Olivian sanottiin olevan surullinen, pelokas ja itkevä. Olivialle sanottiin tulevan ikävä

Eppua. Yksi pikkusisarus sanoi Olivian haluavan Epun mukaan esikouluun. Yhdelle lapsista aihe oli selkeästi arka, eikä hän silminnähden halunnut käsitellä aihetta kauaa vaan vetäytyi pöydän äärestä pois.

Ennen tuokion loppumista leikittiin loppuleikki, joka auttoi jälleen irtaannuttamaan päivän aiheesta. Vaikka päivän teema saattoi olla hieman epämiellyttävä, pidin koko tuokion ajan positiivista ja rohkaisevaa ilmapiiriä yllä, puhuimme normaalia aiheesta ja täysin luonnollisista tunteista. Tuokio onnistui kokonaisuudessaan hyvin ja lapsilta tuli suhteellisen paljon ajatuksia liittyen sisarusten tunteisiin ja esikouluun menoon.

Viidennen eli viimeisen tuokion pidin sen kolmelle paikalla olleelle sisarusparille. Halusin tuokiossa kertoa kaikille yhteisesti, mitä pitämieni tuokioiden jälkeen tapahtuu. Aloituspäivän jälkeen luin lapsille tuokioon valitsemani kirjan, joka oli edellisen tuokion sadun tavoin Anneli Kannon *Viisi villiä Virtasta* – kirjasarjasta kirja nimeltään *Paavo Virtanen ja pimeys*. Kirja kertoo sisaruudesta ja sisaruksen tuomasta turvasta. Kirja kertoo myös, kuinka mielikuvitus saa meidät kuvittelemaan monesti hullunkurisia ja pelottaviakin asioita.

Sadun kuvat kiinnostivat jälleen lapsia kovasti ja pysähdyimme monesti katselemaan niitä. Sadun lukemisen jälkeen kerroin lapsille Olivia-ketun jääneen vielä miettimään mitä Epun esikouluun meno oikein tarkoittaa. Päivän harjoituksena oli koota pöydälle post-it -lappuja apuna käyttäen kuvio: mikä muuttuu ja mikä säilyy ennallaan, kun Eppu-kettu menee esikouluun. Pöydällä oli valmiina kaksi lappua: ”mikä muuttuu” ja ”mikä säilyy ennallaan”. Lapset saivat vuorollaan kertoa, mikä heidän mielestään muuttuu, kun Epun esikoulu alkaa. Kirjoitin lapsen sanoman asian lapulle ja lapsi sai liimata sen haluamaansa kohtaan pääotsikon ympärille. Halusin harjoituksella konkretisoida lapsille sitä, kuinka moni asia todellisuudessa säilyy ennallaan ja miten pieni osa arjesta muuttuu esikouluun menon myötä. Mikä muuttuu -lapun ympärille lapset keksivät muun muassa, että ”ei voi leikkiä päivällä yhdessä” ja ”päivällä ei näe sisarusta”. Mikä säilyy ennallaan -lapun ympärille tuli paljon enemmän ajatuksia, kuten ”leikkiminen”, ”kaverit säilyy”, ”voipi olla hauskaa”, ”voi nukkua samassa huoneessa kotona” ja ”voi leikkiä kotona”.

Lapset maltoivat keskittyä harjoitukseen suhteellisen hyvin, mutta loppuajasta heidän keskittymisensä alkoi herpaantua. Tässä vaiheessa kävimme kuvion vielä kokonaisuudessaan läpi ja sen jälkeen kerroin lapsille, miten satukirja lähtee muodostumaan. Kun kerroin lapsille, että satukirja tulee olemaan syksyllä valmis, moni isosisarus sanoi olevansa silloin esikoulussa.

7.3 Toimintatuokioiden nauhoitusten analysointi

Litteroin tuokioiden nauhoitukset mahdollisimman pian tuokioiden jälkeen, kun ne olivat tuoreessa muistissa. Tutkimusaineiston muuttamista tekstimuotoon kutsutaan litteroinniksi (Vilka 2015, 137). Kirjasin nauhoituksista ylös kaiken opinnäytetyöni kannalta olennaisen tiedon: esimerkiksi sadun lukemisen ajalta kirjasin ylös vain lasten suusta tulleet ajatukset, en itse satua. Lisäksi alku- ja loppuleikin kirjasin litteroinnissa sanoina *alku- ja loppuleikki*. Vilkan (2015, 137) mukaan litteroinnin tarkkuus määräytyy paljolti siitä, mitä tutkimuksella tavoitellaan ja mitä muita lähestymistapoja tutkimuksessa on käytetty. Lisäksi kirjasin ylös jokaisen tuokion jälkeen kaikki olennaiset havaintoni sisarusten välisestä vuorovaikutuksesta, joita pystyin hyödyntämään satukirjan suunnittelussa. Yksittäiset lauseet ja hetket olivat kovinkin merkityksellisiä satukirjaan tarinaan nähden.

Toimintatuokioihini osallistuneita lapsia oli kahdeksan eli opin nopeasti heidän nimensä ja tapansa puhua. Niinpä minun oli suhteellisen helppo tunnistaa nauhoituksissa, kuka puhuu ja etenkin, oliko kyseessä iso- vai pikkusisar. Litteroidessani en kuitenkaan käyttänyt lasten nimiä vaan kirjasin sanottujen ajatusten eteen vain, sanoiko ajatuksen iso- vai pikkusisar. Näin minun oli helpompi palata litteroituun aineistoon satukirjan tarinaa ja kuvitusta suunnitellessani.

Koottuun aineistoon lähestyminen tapahtuu usein teemoittelun kautta. Aineistosta nostetaan esiin tutkimusongelmaa valaisevia teemoja ja vertaillaan tiettyjen keskeisten aiheiden yleisyyttä aineistossa. (Eskola & Suoranta 1999, 175–176.) Kun litterointi oli valmis, käytin aineiston teemoittelua kootessani lasten

ajatukset yhteen. Käytin toimintatuokioideni (liite 4.) pohjana olleita kysymyksiä pääotsikkoina ja niiden alle aloin ryhmitellä lasten ajatuksia. Esimerkiksi *Mistä sisaruksille voi tulla riitaa?* – otsikon alle listasin kaikki riidat, joita lapset kyseisessä tuokiassa nimesivät. *Sisarusten välinen vuorovaikutus* – otsikon alle listasin havaintojani sisarusten käytöksestä ja toimimisesta yhdessä. Eskolan ja Suorannan (1999,180) mukaan teemoittelun avulla aineistosta saadaan nostettua esiin vastauksia haettuihin kysymyksiin. Tällöin tulokset palvelevat monenlaisia eri intressejä.

8 Satukirjan työstäminen

8.1 Tarinan ja kuvituksen luominen

Narratiivisessa analyysissä analyysin kohteena voi olla esimerkiksi teksti, joka tulkitaan kertomuksen kaltaisena rakenteena. Analyysissa kohdetta eritellään kerrontaan liittyvien käsitteiden ja termien avulla. (Jyväskylän yliopisto 2015.) Satukirjan tarinan muodostaminen alkoi niin, että kokosin paperille teemoittelusta aineistosta asioita, jotka sopivat tarinaan ja sen teemaan. Ne olivat yksittäisiä sitaatteja lasten suusta ja havaintoja, joita toimintatuokioissa ilmeni. Satukirjan perusideana oli, että tarinaan sisältyy jokaisessa toimintatuokioiden käsitellyjä asioita: sisaruutta itsessään, yhteisiä tekemisiä, riitatilanteita ja esikouluun menoon liittyviä tunteita.

Analyysin tuloksena syntyy usein ydin- tai tyyppikertomuksia, joiden pohjalta voi päätellä kohteena olevien henkilöiden ajattelutapoja ja asenteita (Jyväskylän yliopisto 2015). Ensimmäisiä satukirjan versioita kirjoitin nopeasti täysin intuitiolla ylös ja niiden pohjalta muotoutui ensimmäinen arvioitava versio. Kun arvioitava versio oli valmis, lähetin sen kesäkuun alussa opinnäytetyöohjaajalle, yhteistyöpäiväkodilleni sekä sen varhaiskasvatusvastaavalle.

Kesälomat vaikuttivat palautteen saamiseen, mutta heinäkuun alussa sovimme välipalaverin opinnäytetyöohjaajani kanssa ja hän antoi minulle palautetta satu-

kirjarungosta. Tarinarungon kuvailtiin olevan hyvä, eikä siitä ollut löytynyt mitään suurempaa korjattavaa. Keskustelimme siitä, että koska satu kuvaa esikouluun menoon liittyviä tunteita sisarusten näkökulmasta, tarinaa ei ole syytä jatkaa siihen hetkeen, kun Eppu menee esikouluun. Tulimme siihen tulokseen, että satukirjan loppuun listataan apukysymyksiä, joiden avulla lapsi voi keskustella aiheesta kirjaa lukevan aikuisen kanssa.

Kuvittaminen on aina kuvan ja tekstin vuoropuhelua ja kertomuksen kokonaisuutta. Ne kuljettavat tarinaa eteenpäin omalla tavallaan. (Hatva 1997, 38.) Kirjassa kuvituksen keskeinen tehtävä on konkretisoida tarinan luomat mielikuvat ja luoda lapselle aktiivinen rooli kertomuksen kulussa (Launis 2001, 69). Palautteensaannin jälkeen tarinan kuvituksen suunnittelu alkoi. Aluksi piirsin tarinan pohjalta nopean, tikku-ukkomaisen luonnoksen niistä hetkistä, jotka kuvissa voisi näkyä. Kun olin kuvien ja tarinan vuoropuheluun tyytyväinen, aloin piirtää lopullisia satukirjaan tulevia kuvia. Hahmottelin kaikki kuvat lyijykynällä. Kuvien hahmotteluun kului kaksi päivää: pyrin tiiviiseen kuvitustahtiin, jotta kuvien käsiala ja satukirjan päähahmot pysyivät mahdollisimman saman näköisinä tarinan edetessä.

Valmiit lyijykynähahmotelmat vahvistin ensin mustalla kuitukärkikynällä, joita olin ostanut Suomalaisesta Kirjakaupasta kahta paksuutta: 0,5 mm ja 0,2 mm. Kuvien pääasia ovat itse hahmot ja tilanteet eikä niinkään tausta. Piirsin siis hahmot ja kuvien etualalla olevat asiat paksummalla ja taaempana olevat asiat sekä kuvien pienet yksityiskohdat ohuemmalla kuitukärkikynällä.

Kuvien varsinaiseen väriytykseen valitsin Derwentin Coloursoft-värikynät, koska olen aiemmin käyttänyt niitä erilaisten muotokuvien tekoon, niissä on voimakas väripigmentti ja niitä on runsaasti, 72 eri värivaihtoehtoa. Hatvan (1997, 29) mukaan sadun visuaalisuus on tärkeä elementti lapselle: sillä on merkitystä koko sadun sisällöllisen tunnelman muodostumisessa. Ennen kuvien väritystä testasin värejä paperille ja valitsin jokaiselle tarinan hahmolle vakiovärit esimerkiksi turkkiin ja asusteisiin. Kun olin valinnut värit ja merkannut ylös niiden nimet, aloin värittää kuvia. Kuvien väriytyksen halusin jälleen tehdä tiiviiseen tahtiin käsialan tasaisuuteen pyrkien: väritin kuvat kolmen päivän sisällä.

Kun kuvat olivat tekstiä vaille valmiit, otin yhteyttä Joensuun Liikekirjapainoon, josta olin aiemmin samana keväänä saanut hyvän tarjouksen satukirjojen painatuksesta. Kävin paikan päällä valitsemassa lopullisen satukirjan kansi- ja sisäisivujen materiaalit. Lisäksi sovimme alustavaa aikataulua kirjojen painatukseen liittyen.

8.2 Satukirjan viimeistely

Ennen satukirjan lopullista painatusta kävin testaamassa tarinaa yhteistyöpäiväkodissa. Luin sadun kolmelle päiväkotiryhmälle, jotka koostuivat, kesähoidon ollessa vielä menossa, eri päiväkotien ja perhepäivähoidon lapsista. Lapsiryhmissä oli vain yksi niistä sisaruspareista, joka oli keväällä toimintatuokioissani mukana. Jämsän ja Mannisen (2000, 80) mielestä tuotteen viimeistelyssä on vielä hyvä esitellä tuotetta. Jotta saatu palaute on tarpeeksi rakentavaa, olisi palautetta hyvä hankkia sellaisilta henkilöiltä, jotka eivät tunne tuotetta ennestään.

Ryhmät koostuivat eri-ikäisistä lapsista, nuorimmat olivat 1–3-vuotiaita ja vanhimmat esikoulun kynnyksellä olevia lapsia. Lapsia oli ryhmässään 8–13. Pienimmät kuuntelijat olivat selvästi kiinnostuneita mukana olleista kettumaskoteista, joten ne annettiin heille heti aluksi hypisteltäviksi. 3–5-vuotiaat lapset malttoivat kuunnella sadunlukua kaikkein parhaiten. Sitä nuoremmat lähtivät vaeltamaan nopeasti ympäri huonetta.

Sadun lukemisen jälkeen kyselin lapsilta mielteitä tarinasta. Ensin kysyin, mikä oli heidän mielestään paras kohta sadussa. Useampi lapsi eri ryhmistä sanoi, että kettulasten sovinto oli paras kohta. Joku lapsista sanoi, että Epun mielikuva rokotuksesta oli paras kohta. Kysyessäni, jäikö joku tarinassa mietityttämään lapsia, moni sanoi, ettei jäänyt mietityttämään mikään. Yksi lapsi totesi: ”Pääasia on, että kaikki päättyi hyvin.” Kun kysyin, onko tarinassa jotain, mitä pitäisi muuttaa, yksi lapsista sanoi, että Olivia voisi mennä Epun mukaan esikouluun. Lisäksi ehdotettiin, että Eppu voisi jäädä Olivian kanssa päiväkotiin. Lopuksi

kysyin lapsilta ideoita, minkä nimen he antaisivat tarinalle. Sain useamman esikouluun menoon liittyvän nimen ja lisäksi ehdotettiin Epun ja Olivian seikkailut ja Kettutarina. Satuhetkien lopuksi sain satua kuunnelleilta työntekijöiltä positiivista palautetta sadusta, sekä tarinasta että visuaalisesta puolesta.

Joensuun Liikekirjapainon työntekijä suositteli minulle kirjantaitto-ohjelmaa, jolla kokoaisin kuvat ja tekstit painettavaan muotoon. Teknisistä ongelmista johtuen en kuitenkaan saanut ladattua kyseistä ohjelmaa tietokoneellemme, vaan tein kuvien ja tekstien yhdistämisen tietokoneen Paint-ohjelmalla. Alkuvaikeuksien jälkeen sain suhteellisen näppärästi yhdistettyä tekstit kuviin. Kun tekstit olivat niille varatuilla kohdilla kuvissa, siirsin kuvat Microsoft Word -ohjelmaan, laitoin ne oikeaan järjestykseen ja lisäsin alkuun kansikuvan sekä saatetekstit. Oltuani kokonaisuuteen tyytyväinen, lähetin kirjan sähköisenä versiona painatettavaksi.

8.3 Satukirjan henkilöt

Satukirjan kertomus kuvaa päivähoiton sisarusryhmässä olevien sisarusten tuntemuksia sillä hetkellä, kun isosisarus saa kutsun tutustumaan esikouluun. Sadut pohjautuvat arkipäivän elämään ja ne ovat yhdistettävissä arkisiin haasteisiin, ongelmiin ja elämän siirtymäkohtiin: syntymään, kuolemaan, kilpailutilanteisiin ja vanhemmista eroamiseen (Ojanen 1980, 28). Tarina on kerrottu eläinsadun muodossa ja toimintatuokioissani mukana olleet kettumaskotit Eppu ja Olivia toimivat kertomuksen päähenkilöinä. Mäen ja Arvolan (2009, 59) mukaan eläinsadut sopivat alle kouluikäisille kuulijoille, koska eläinhahmoihin on helpompi samastua kuin ihmisiin. Eläinhahmot auttavat saduissa käsiteltävien asioiden etäännyttämisessä, jolloin lapsen on turvallisempi käsitellä niitä.

Tarinan päähenkilöitä ovat Äitikettu, isovelji-Eppu ja pikkusisko-Olivia. Kuitenkin kertomus keskittyy pääasiassa Olivian ajatuksiin sekä vuorovaikutukseen isoveljensä Epun kanssa. Äiti ilmestyy kuvioihin, kun tarvitaan riidanselvittäjää. Kettulasten ikää en ole suoranaisesti ilmaissut tarinassa, mutta se käy kertomuksesta ilmi epäsuorasti. Tarina sijoittuu kevääseen ja kuvaa yhden päivän

tapahtumia siitä hetkestä, kun Äitikettu hakee lapsensa hoidosta aina iltauringon paisteeseen.

Eppu on kertomuksen isovelji, joka on menossa esikouluun. Hän on luonteeltaan kiltti ja melko rauhallinen, mutta suuttuessaan osaa tuoda esiin myös oman mielipiteensä. Tarinassa Eppu esiintyy niin sanotusti järkevän isoveljen roolissa, vaikka hänkin käsittelee, Äitiketun ollessa läsnä, omia tunnetilojaan avoimesti. Eppu olemukseen otin mallia toimintatuokioissani olleilta isosisaruksilta. He kaikki olivat erittäin reippaita ja selkeästi huomasi, että jokainen heistä oli ikään kuin opastaja ja turva pienemmälle sisarukselleen. He uskalsivat tuoda esille omia ajatuksiaan, vaikka aloitin keskustelun aina välillisesti puhumalla juurikin kettumaskottien tunteista. Esimerkiksi kertomuksessa oleva Eppu rokotusmuisto on lähes suora lainaus neljännessä toimintatuokiosta sanotulle lauseelle. Kysyttyäni, mikä helpottaa jännitykseen, eräs isosisarus totesi: ”Jännitti rokotuskin eka, mut se meni nopeesti ohi.”

Olivia on Eppu pikkusisko. Hän on reipas ja puhelias persoona, joka kuitenkin välillä vetäytyy omiin oloihinsa miettimään. Olivian hahmossa on viitteitä toimintatuokioihini osallistuneista pikkusisaruksista. Heistä lähes kaikki olivat aluksi ujoja, mutta reipastuivat tuokioiden edetessä. Esikouluaiheen käsittelyssä heissä näkyi selvästi laajempaa tunteiden kirjoa kuin isosisaruksissa: pienempien sisarusten puheissa tuli paljon enemmän esille ikävä, pelko, suru ja itku. Lisäksi yksi pikkusisarustus esitti neljännessä toimintatuokiosta, että Olivia haluaisi Eppu mukaan esikouluun. Siitä syntyi yksi tarinan ohjaavista teemoista.

8.4 Tarinan kulku

Olivia on tarinan alussa erittäin tyytyväinen senhetkiseen järjestelyyn: he ovat Eppu kanssa samassa hoitopaikassa ja saavat jatkaa samoja leikkejä aina kotona. Tarinan alussa kuvattu muutos, tutustumiskutsu esikouluun eli tieto Eppu esikoulun lähestymisestä tulee Olivialle suurena shokkina. Hän pohtii asiaa omassa päässään ja paisuttelee sitä isommaksi kuin se onkaan. Satu alkaa

tyypillisesti jollakin ongelmallisella tilanteella, johon lähdetään sadun edetessä etsimään ratkaisua (Ojanen 1980, 28).

Tunteiden myllerrys näkyy tarinan edetessä Olivian käytöksessä, kun hän ottaa luvatta Epun piirustuksen, vaikka tämä ei antanut siihen lupaa. Olivia on syvästi kiintynyt isoveljeensä, mutta ei osaa käsitellä negatiivisia tunteitaan, joten ne kohdistuvatkin tahtomatta isoveljeen. Tilanne eskaloituu riidaksi, jolloin Äitikettu tulee riitelijöiden väliin. Äitikettu on kuvattu tarinassa lämpimäksi persoonaksi, joka ottaa lastensa riidan todesta, mutta osaa suhtautua tilanteeseen luonnollisella lempeydellä. Tarinassa Äitiketun turkki on kirkkaanpunainen, mikä Ahjopalo-Niemisen (1999, 22) mukaan vetoaa suoraan lukijan tunteisiin: punainen väri kuvastaa rakkautta ja lämpöä.

Äitikettu toimii kertomuksessa esimerkillisen aikuisen tavoin: hän sanoittaa lastensa tunteita ja selittää, mistä ne voivat johtua. Äitikettu myös rohkaisee lapsiaan. Hänen rauhallinen käytöksensä saa vähitellen Epunkin piristymään ja tämä taas puolestaan rohkaisee pikkusiskoaan, joka on vielä mietteissään. Lopulta Olivikaan ei pysty enää pitämään yllä murjottavaa ilmettään ja repeää nauramaan.

Tarinan lopussa Eppu on viimeistellyt ja teipannut kokoon repeytyneen piirustuksen, jonka Olivia oli aikaisemmin halunnut itselleen. Eppu antaa piirustuksen Olivialle lahjaksi, jotta tämä piristyi. Tämä tilanne kuvastaa mielestäni sitä, että useammin isosisarus on se, joka myöntyy saadakseen pikkusisaruksensa iloiseksi. Kahdessa viimeisessä toimintatuokiassa mietimme lasten kanssa, mikä voisi helpottaa Olivian oloa, jos hän on surullinen Epun esikoulun alkamisesta. Vastauksia tähän tuli varsin niukasti, mutta yksi lapsista sanoi: ”Tekee iloisen kortin Olivialle, että se piristyy.” Lisäksi kertomuksen loppuun otin vaikutteita kolmannesta tuokiosta, jossa kävimme läpi sisaruksille tulevia riitatilanteita. Niissä yksi isosisarus totesi: ”Jos meille tulee riitaa vaikka lelusta, mie annan monesti pikkusisarukselle periksi. Että ota sitten.”

Tarina näyttää vain sen hetken, kun tieto esikoulun alkamisesta tulee ilmi. Tarina kuvaa sitä, että etukäteen asioita käsittelemällä ne voi olla helpompi kohda-

ta. Kertomuksesta ei kuitenkaan käy ilmi, millaiset olivat Epun ja Olivian tunnetilat, kun esikoulu oikeasti alkoi. Voi olla, että puhuminen keväällä auttoi. Voi myös olla, että vasta syksyllä, hieman viiveellä, todellisuus iski vasten kasvoja ja asiaa piti käsitellä lisää. Asia voi vaatia pidemmän sopeutumisajan, kuin oletetaan ja se on täysin yksilöllistä jokaisella lapsella, oli sitten kyse isommasta tai pienemmästä sisaruksesta.

Tarinan loppuun on listattu kysymyksiä liittyen satuun, siinä esille tullee tilanteisiin ja kettulasten kokemiin tunteisiin. Lapsen on siis mahdollisuus käsitellä aihetta aikuisen kanssa ja samalla pohtia omia tarinasta nousseita kysymyksiä. Karjalaisen (2001, 60) mukaan lapset voivat lähestyä kipeitäkin aiheita satukirjan tarinan kautta ja oppia samalla empatiakykyä: miltä jostakusta toisesta tuntuu. Olennaista on, että aikuisella on aikaa käsitellä ja jutella aiheesta lasten kanssa.

Satukirjan nimi kuvaa, että kokijoita eli tarinan päähenkilöitä on kaksi. *Suuri kevät* viittaa molempien henkilökohtaisiin kokemuksiin esikouluaiheesta ja siihen liittyvistä muutoksista arjessa. Syy, että nimessä ei lue *suuri syksy*, kertoo, että asian tietoinen työstäminen alkaa kettulasten kohdalla jo keväällä, kun varsinainen tieto esikoulun lähestymisestä tulee ilmi. Ensin mietin monia satukirjan nimiä, joissa luki esimerkiksi *muutosten kevät*, mutta mielestäni *muutos* on liian voimakas sana nimeen. Muutos käsitteenä kertoo, että kaikki liikkuu jatkuvasti ajan virrassa (Lievegoed 1995, 21). Halusin sisällyttää myös sisarusviittauksen joko suorasti tai epäsuorasti nimeen. Kokeiltuani monta nimivaihtoehtoa *sisarus*-sanalla, otsikko tuntui jotenkin irralliselta suhteessa satuun. Niinpä muokautui lopullinen nimi sadulle, *Eppu, Olivia ja suuri kevät*.

9 Prosessin ja tuotoksen arviointi

Vilkan (2015, 85) mukaan tutkimusprosessin viimeiseen vaiheeseen eli tiedottamiseen kuuluu selvityksen luovuttaminen toimeksiantajalle. Kyseiseen vai-

heeseen kuuluu myös prosessin tuloksista tiedottaminen julkisesti. Kyseinen ”tuloksista tiedottaminen” viittaa esimerkiksi opinnäytetyöseminaariin.

Valmiita satukirjoja painettiin ”kovien kansien väliin” kolme kappaletta: yksi yhteistyöpäiväkodille, yksi Liperin kunnan esiopetukselle kiertoon ja yksi itselleni. Saatuani satukirjan Joensuun Liikekirjapainolta kävin esittelemässä sen ja kettumaskotit yhteistyöpäiväkotini varhaiskasvatusvastaavalle ja työntekijöille. Pyysin palautetta sekä käyttäjäkokemuksia satukirjan käytöstä.

Satukirjaa testattiin yhteistyöpäiväkodissa. Työntekijöiden mukaan lapset kuuntelivat satua mielellään ja kettumaskotit kiersivät lasten sylissä sadun ajan. Ne tuntuivat olevan heille tärkeä osa satuhetkeä. Sadun lukemisen jälkeen lapset maltoivat hetken ajan käydä läpi kysymyksiä, joita kirjan loppuun oli listattu. Työntekijät kertoivat, että osaan kysymyksistä oli helpompi vastata kuin toisiin. Satu herätti lapsissa ajatuksia liittyen heidän omaan elämäänsä. Keskustelua oli syntynyt siitä, kuka menee esikouluun ja kuka kouluun. Työntekijöiden mukaan satukirjan kuvat olivat hienoja ja niitä oli mukava katsella. Heidän mielestään satukirjan aihe on merkittävä päiväkodin sisarusryhmissä ja satukirjaa on hyvä hyödyntää lasten kanssa muutoksen tullessa.

Opinnäytetyöni kohderyhmänä olivat pääasiassa pienemmät päiväkotiin jäävät sisarukset ja mielestäni kyseinen asetelma näkyy satukirjassa. Toimintatuokiosta saadut lasten ajatukset tukivat omalta osaltaan tätä asetelmaa: pienemmät sisarukset kokivat voimakkaammin tulevan siirtymän. Kaiken kaikkiaan sain mielestäni hyvin liitettyä lasten ajatuksia satukirjan tarinan kulkuun ja sitä tunnelmaa, joka toimintatuokioiden näkyi: pienempi sisarus seurasi tarkkaan isomman sisaruksen tekemisiä.

Tutkijan on tehtävä luotettavuuden arviointia jokaisen tekemänsä teon, valinnan ja ratkaisun kohdalla. Näin ollen arviointia tehdään jatkuvasti suhteessa tutkimusraporttiin. (Vilkka 2015, 196–197.) Olen opinnäytetyöprosessini aikataulutuksen vuoksi joutunut olemaan hyvin kriittinen omille tekemisilleni prosessin aikana. Keväällä pitämäni toimintatuokioiden pidin yksin ilman toisen aikuisen havainnointia, joten minun täytyi itse reflektoida työskentelyäni ja pyrkiä

pysymään asetettujen tavoitteiden sisällä. Lisäksi lapsilta saatu palaute ohjasi omaa toimintaani toimintatuokioiden edetessä. Satukirjan suunnitteluvaiheessa kesällä loma-ajat sekoittivat hieman palautteen saantia ja sain lopulta yhden ammattilaisen mielteitä satukirjasta. Lisäksi annoin tarinan luettavaksi muutamille läheisilleni ja pyysin heiltä kriittistä näkemystä tarinan ymmärrettävyydestä ja kiinnostavuudesta lasten näkökulmaa ajatellen. Kokonaisuudessaan saamani pienikin palaute prosessin eri vaiheissa on auttanut minua viemään tuotosta ja raporttia eteenpäin ja huomioimaan paremmin lukijan näkökulmaa.

Satukirjan koonnissa oli myös tehtävä tiukkaa arviointia siitä, että lapsen ajatukset toimivat satukirjan ideapohjana. Sadun eri osa-alueisiin oli suhtauduttava kriittisesti ja arvioiden. Oli saatava lasten ajatukset selkeästi näkyviin tarinassa, oli tehtävä tarinasta mielenkiintoinen ja lapsia houkutteleva ja kuvituksen täytyi palvella lasten intressejä sekä seurata tarinaa johdonmukaisesti.

Valmiin satukirjan käyttö ja hyödynnettävyys näkyvät mielestäni vasta syksyn mittaan ja ajan kuluessa. Yleensäkin muutosten tuomat tunnetilat voivat tulla etenkin pienemmillä lapsilla hieman viiveellä, joten on vaikeaa arvioida vastikään päiväkotiin viedyn satukirjan merkitystä lasten tunnetilojen käsittelyssä. Munterin (2001, 54-55) mukaan esimerkiksi useissa lasten päivähoidon aloittamista koskevissa tutkimuksissa on havaittu, että toisinaan lapset reagoivat viiveellä päivähoidon aloitukseen. Alku voi sujua ilman ongelmia, mutta muutamaman kuukauden kuluttua hyvin alkanut päivähoito voi tuoda tullessaan erilaisia ristiriitaisia tilanteita: takertumista vanhempaihin, univaikeuksia, eroahdistusta.

10 Pohdinta

Yleensä satuja kerrotaan ilman sen suurempaa terapeutista taka-ajatusta. Toisinaan on kuitenkin hyvä syventyä niiden avulla juuri lapsen mieltä askarruttaviin asioihin. (Tahkokallio 1997, 63.) Nykyisin pieni osa lastenkirjoista on kohdennettu tietyn elämäntilanteen, ongelman tai kriisin käsittelyyn. Tällaisilla kirjoilla on usein jo lähtökohtaisesti terapeutin tarkoitus. (Heikkilä-Halttunen 2015, 52.) Terapeuttisina pidettyjen satukirjojen tavoitteena on vähentää lapsen kokemia tunne-elämän solmuja ja mielipahaa (Ylönen 2000, 62). Terapeuttisissa saduissa tavoitellaan yhteyttä sadun ja kuulijan eli lapsen välille: sadun toivotaan koskettavan lasta ja tarjoavan samaistumiskohtia (Ylönen 2008, 4).

Kutsuisin opinnäytetyöni tuotoksena syntyneitä satukirjaa nimenomaan kohdennetuksi satukirjaksi, jolla voi olla terapeuttisia merkityksiä. Uskon, että jo pelkkä asian käsittely turvallisen aikuisen kanssa satukirjan kautta voi helpottaa lapsia suhtautumaan muutokseen ja sanoittamaan tuntemuksiaan. Sadun aihe on realistinen arkipäivän ilmiö, mutta tarinaan sisältyy myös hiukan satumaista taikaa ja mielikuvituksellisuutta.

Tein opinnäytetyöni osana varhaiskasvatuskelpoisuutta. Opinnäytetyöni aihe nousi omasta kiinnostuksestani sisaruuteen ja päivähoidon sisarusryhmiin. Hieman tuurillakin minut ohjattiin ottamaan yhteyttä Liperin kuntaan, jossa kaikki päiväkotiryhmät ovat sisarusryhmiä. Näin prosessi käynnistyi.

Huolellisen toimintasuunnitelman tekemisen kautta perehdyin opinnäytetyöaiheeni teoriapohjaan, mikä osaltaan helpotti myös toimintatuokioiden suunnittelua. Toiminnallinen osuus opinnäytetyöstäni koitti suhteellisen pian toimintasuunnitelman valmistumisen jälkeen. Oman jännityksensä tuokioiden vetämiseen toi se, että ohjasin lapsiryhmää pitkästä aikaa yksin ilman opiskelijaparia. Se, että kävin etukäteen tutustumassa päiväkodin arkeen kahtena päivänä, loi kuitenkin varmuutta omaan toimintaan. Lisäksi tuokioon tulleiden lasten näkeminen tutustumispäivinä auttoi valmistautumaan etukäteen tuleviin tuokioihin.

Tuokioiden nopea tahti oli omasta mielestäni hyvä idea, sillä se auttoi siinä, että aihe pysyi lapsilla ja itsellä tuoreessa muistissa koko ajan. Tavoitteet pysyivät mielessä ja vaikka täytyi välillä soveltaakin valmiiksi suunniteltua runkoa, olen tyytyväinen toimintatuokioiden kokonaisuuteen. Joitakin menetelmävalintoja olisin tuokioissani tehnyt toisin ja harkinnut tarkemmin.

Osallisuus voidaan lapsen kohdalla nähdä yleisesti siten, että lapsen mielipide otetaan huomioon päätöksenteon eri vaiheissa. Osallisuudella voidaan viitata esimerkiksi prosessiin, johon lapsi osallistuu ja on osallisena. (Pajulammi 2014, 142-143.) Lapsilähtöisyys ja sisarusten osallistaminen satukirjan ideointiin olivat toimintaani ohjaavia tekijöitä. Mielestäni lasten reipas asenne toimintatuokioitani kohtaan edesauttoi näiden tekijöiden toteutumista. Ensimmäinen toimintatuokio sujui puolin ja toisin hieman tunnustellen, mutta tuokioiden edetessä lapset kertoivat rohkeasti käsittelemiimme teemoihin liittyviä ajatuksiaan. Ensimmäisestä toimintatuokiosta lähtien lapsia selvästi kiehtoi satukirjan yhteinen ideointi ja he kyselivät useasti, milloin satukirja tulee päiväkotiin.

10.1 Tuotoksen merkitys suhteessa raporttiin

Toiminnallisen opinäytetyön raportti ja produkti eli tuotos syntyvät prosessoiden eli vaiheittain. Prosessin alkuun liittyy luonnoksia, alustavia toimintasuunnitelmia sekä muistiinpanoja. Teoriapohjan karttuessa tekstiä aletaan muokata ja viimeistellä opinnäytetyöraportin mukaiseksi sisällöksi. (Vilka & Airaksinen 2003, 68.)

Alusta saakka pyrin kirjoittamaan raporttia ja tekemään tuotosta eli satukirjaa ikään kuin rinnakkain. Esimerkiksi, kun olin saanut yhden vaiheen satukirjasta luonnosteltua ja tehtyä, pyrin kirjoittamaan asian heti tuoreeltaan ylös. Kuitenkin, pyrin myös pitämään tietoisia taukoja sekä raportin kirjoittamisessa, että satukirjan teossa, jotta saisin hieman etäisyyttä tekemiseen. Muutama ulkopuolinen henkilö luki raporttiani eri vaiheissa sen työstämistä ja antoi minulle palautetta siitä. Vilkan ja Airaksisen (2003, 68) mukaan raportin kirjoituksen eri

vaiheissa on hyvä antaa teksti luettavaksi jollekin ulkopuoliselle ja pyytää siitä palautetta, sillä kirjoittaja sokeutuu omalle tekstilleen helposti.

Kesä-heinäkuu ja päiväkotien loma-ajat sekoittivat hiukan omaa aikataulua, jota jouduin hieman soveltamaan. Halusin kuitenkin saada palautetta tarinasta, ennen kuin lähden työstämään sitä eteenpäin. Palautetta odotellessani perehdyin syvemmin opinnäytetyöni teorialietoon ja kehitin tietämystäni sen suhteen. Loppujen lopuksi oli ihan hyvä, että satukirjan teossa oli tietoinen tauko, jonka jälkeen lähdin taas uudella innolla työstämään tarinalle kuvitusta.

Raporttini teoriapohjan koen olevan tiivis, mutta tarkoituksenmukainen opinnäytetyön viitekehukseen nähden. Ydinkäsitteet pyrin avaamaan selkeästi ja yhdistämään ne myös toteutukseen. Kuvaan raportissani yksityiskohtaisesti työskentelyni kulkua ja uskon, että se luo omalla tavallaan yhteneväisyyttä tuotoksen ja raportin välille: raportti ikään kuin tukee tuotosta ja luo sille viitekehksen.

10.2 Eettisyys ja luotettavuus

Ennen toiminnallisen osuuden aloitusta hoidin kuntoon kaikki lupa-asiat. Näihin kuuluivat tutkimusluvut, toimeksiantosopimukset sekä lupakyselyt vanhemmilta heidän lastensa osallistumisesta tuokioihini. Alaikäisen ja varsinkin alle kouluikäisen lapsen kohdalla täytyy kysyä vanhemman suostumus lapsen osallistumisesta tutkimukseen (Strandell 2010, 96).

Vanhemmilta kysyttävässä luvassa lastensa osallistumisesta tutkimukseen täytyy myös ilmetä, kuinka aineistolle käy tutkimuksen päätyttyä. (Kuula 2010, 229). Olen ilmaissut vanhempien lupakyselyn lopussa aineiston hävittämistä. Lupakeselyssä ilmenee, että hävitän toimintatuokioiden nauhoitukset, kun olen saanut litteroitua niistä kaiken tarpeellisen opinnäytetyöni kannalta olevan aineiston.

Lapselta ei voi kysyä samalla tavoin halua tutkimukseen osallistumiseen kuin lupaa vanhemmilta eli kirjallisesti. Lasten kohdalla suostumuksen kysyminen on oltava esillä koko ajan. Lapselle annetaan mahdollisuus kysyä kaikkea mahdollista tutkimukseen ja läsnäoloonsa liittyviä kysymyksiä toiminnan aikana: mitä, miten ja miksi. Lisäksi tutkijan on osattava tarkastella lapsen non-verbaalisia viestejä. (Strandell 2010, 97.) Kaikki tuokioihin osallistuneet lapset tulivat jokaisella kerralla mielellään mukaan toimintaan. Pysin kertomaan heille mahdollisimman tarkasti, mistä on kyse ja mitä teemme milläkin kerralla. Keräsimme lasten kanssa jokaisen tuokion aluksi yhteisen tavoitteemme ja kyseisen päivän teeman. Tuokiot noudattivat tiettyä kaavaa, mutta pyrin luomaan tuokioissani rennon ilmapiirin, jossa jokaisella lapsella oli oikeus kysyä mietittyjä kysymyksiä.

Tutkimuksen luottamuksellisuudella tarkoitetaan aineistossa olevia tietoja ja kyseisten tietojen käytöstä annettuja lupauksia. Yksityisyyden kunnioittaminen ja tutkittavien tunnistamattomuus ovat yksi keskeisimmistä eettisistä periaatteista. (Kuula 2010, 224–225.) Ihmisen yksityisyyden kunnioittaminen tarkoittaa sitä, että tutkimustekstiä kirjoitettaessa yksittäiset tutkittavat ei saa olla tekstistä tunnistettavissa (Kuula 2011, 64). Opinnäytetyöni toiminnalliseen osuuteen osallistuneiden lasten anonymiteetin säilyttämiseksi en ole eritellyt missään vaiheessa lasten nimiä, tarkkaa ikää tai sukupuolta. Lisäksi se, etten raportissani kerro, minkä Liperin varhaiskasvatuspalveluiden alaisen päiväkodin kanssa tein yhteistyötä, lisää lasten anonymiteettisuoja.

Jossain laadullisissa tutkimuksissa luotettavuuden kriteerinä voidaan pitää viime kädessä itse tutkijaa ja hänen rehellisyyttään. Mikäli arvioinnin kohteena on tutkimuksessa tutkijan tekemät valinnat, teot ja ratkaisut, hänen tulee arvioida luotettavuutta jokaisen tekemänsä valinnan kohdalla. Näin ollen arviointia tehdään jatkuvasti suhteessa tutkimusraporttiin (Vilka 2015, 196–197.) Pysin kuvaamaan ja arvioimaan työskentelyni vaiheita mahdollisimman tarkasti, mikä omalta osaltaan lisää opinnäytetyöni luotettavuutta.

Näkisin opinnäytetyöni aiheen ilmiönä, joka ei ole yleistettävissä jokaisessa päivähoiton sisarusryhmässä ja sisarussuhteessa. Opinnäytetyössäni ilmen-

neet lasten ajatukset voivat kuitenkin olla tuttuja joillekin lapsille ja ne saattavat askarruttaa mieltä. Tarkoitukseni oli luoda yksi näkökulma kyseiseen, varsin tutkimattomaan aiheeseen.

10.3 Ammatillinen kasvu

Jo alun perin suunnitelmissani oli tehdä opinnäytetyö yksin. Olen tehnyt töitä opintojeni ohella ja tavoitteenani oli saada opinnäytetyöni kesän 2016 aikana melko valmiiksi, joten koin valintani olleen järkevä. Koska halusin toteuttaa satukirjan kuvituksen itse, koin saaneeni myös sen suhteen erilaista vapautta kuin jos olisin tehnyt työn parin kanssa.

Prosessin edetessä ja etenkin satukirjan kertomuksen ja kuvituksen valmistuessa luottamus omaan tekemiseen on kasvanut. Yksin työskentelyssä reflektoinnin merkitys on ollut suuri: on ollut tärkeää kirjata ylös omat työskentelytavat ja niiden aikana esiin tulleet ajatukset. Tämän pohjalta on pystynyt perustelemaan omia valintoja prosessin eri vaiheissa.

Opinnäytetyöprosessi on lisännyt omaa varmuutta ennen kaikkea käytännön työhön lasten kanssa. En ole työskennellyt varhaiskasvatuksen kentällä muuten kuin sosionomikoulutuksen harjoittelujen kautta, mutta kiinnostus lasten kanssa tehtävään työhön lisääntyi tämän prosessin aikana. Saamani näkemykset varhaiskasvatuksesta ja työstä päiväkodissa sekä satujen käytöstä on lisännyt omaa mielenkiintoa kokeilla työtä käytännössä. Aika näyttää minne työelämän purjeet osoittavat.

Lämmin kiitos Liperin kunnan varhaiskasvatuspalveluille, sen alaiselle yhteistyöpäiväkodilleni, perheelleni sekä kaikille niille henkilöille, jotka ovat olleet ohjaamassa, tukemassa ja kannustamassa minua opinnäytetyöprosessini eri vaiheissa!

Lähteet

- Ahjopalo- Nieminen, T. 1999. Kuvittajan keinot. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Ahvenniemi, U. 2016. Pysy aina pikkusiskona? Näin suhteet sisaruksiin vaikuttavat persoonaasi. Kodin Kuvalehti 24/2014.
http://www.kodinkuvalehti.fi/artikkeli/voi_hyvin/psykologia/pysy_aina_pikkusiskona_nain_suhteet_sisaruksiin_vaikuttavat 16.6.2016
- Atjonen, P. 2015. Kehittävä arviointi kasvatusalalla. Joensuu: Kirjokansi.
- Bettelheim, B. 1987. Satujen lumous. Porvoo: WSOY.
- Dolto, F. 2002. Lapsuuden taitekohdat. Helsinki: Eveil-Kustannus.
- Eskola, J. & Suoranta, J. 1999. Johdatus laadulliseen tutkimukseen. Tampere: Vastapaino.
- Hartikainen, T. 2014. Sisarussuhteet päivähoidon sisarusryhmissä. Opinnäytetyö. Saimaan ammattikorkeakoulu.
- Hatva, A. 1997. Satu ja sen kuvat. Teoksessa Jokipaltio, J. (toim.) Sadun voimat 2. Polunpäitä sadun maailmaan. Maaseudun sivistysliitto. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 30–44.
- Heikkilä-Halttunen, P. 2015. Lue lapselle! Opas lasten kirjallisuuskasvatukseen. Keuruu: Otavan Kirjapaino Oy.
- Heinämäki, L. 2000. Varhaiserityiskasvatus lapsen arjessa. Helsinki: Tammi.
- Hermanson, E. 2012. Lapsilähtöinen kasvatus ja curling-vanhemmuus. Artikkel. Helsinki: Kustannus Oy Duodecim.
http://www.terveyskirjasto.fi/terveyskirjasto/tk.koti?p_artikkeli=kot00301 3.9.2016
- Jantunen, T. 1997. Satu ja Esiopetuksen viitat. Teoksessa Jokipaltio, J. (toim.) Sadun voimat 2. Polunpäitä sadun maailmaan. Maaseudun sivistysliitto. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 15–20.
- Jarasto, P. & Sinervo, N. 1997. Alle kouluikäisen lapsen maailma. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.
- Jokipaltio, J. 1996. Lukijalle. Sadun voimat. Lapsi tuo sadun tullessaan. Maaseudun sivistysliitto. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Juntunen, A. 2016. Toiminnallisia menetelmiä ryhmänohjaukseen. Sininauhaliitto. <http://www.voikukkia.fi/tapahtumat/koulutukset/13-voikukkia/materiaalit/53-toiminnallisia-menetelmia-ryhmaehjaukseen> 15.8.2016
- Jyväskylän yliopisto. 2015. Narratiivinen analyysi. Koppa.
<https://koppa.jyu.fi/avoimet/hum/menetelmapolkuja/menetelmapolku/aineiston-analyysimenetelmat/narratiivinen-analyysi> 1.6.2016
- Jämsä, K. & Manninen, E. 2000. Osaamisen tuotteistaminen sosiaali- ja terveysalalla. Helsinki: Tammi.
- Kanninen, K. & Sigfrids, A. 2012. Tunne minut! Turva ja tunteet lapsen silmin. Jyväskylä: PS-Kustannus
- Karjalainen, M. 2001. Realistisen lastenkirjan lapsikuva. Teoksessa Suojala, M. & Karjalainen, M. (toim.) Avaa Lastenkirja. Johdatus lastenkirjallisuuden lajeihin ja käyttöön. Helsinki: Lasten Keskus. 56–84.
- Karlsson, L., Lastikka, A-L. & Riihelä, M. 2004. Ajattelu alkaa ihmetyksestä. Ryhmätyöstä yhteistoiminnalliseen oppimiseen. Internet-julkaisu.
http://www.edu.helsinki.fi/lapsetkertovat/Julkaisut/Ajattelu_alkaa.pdf 27.8.2016

- Kehitysvammaisten Tukiliitto ry. 2002. Erilainen, samanlainen sisaruus. Opas pitkäaikaissairaahan tai vammaisen lapsen sisaruksen tukemiseen. Mannerheimin Lastensuojeluliiton Lasten ja Nuorten Kuntoutussäätiö. www.kvtl.fi/media/Julkaisut/Oppaat/sisaruus_opas.pdf 1.6.2016
- Keltikangas-Järvinen, L. 2012. Pienen lapsen sosiaalisuus. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L. 2015. Temperamentti – Ihmisen yksilöllisyys. Helsinki: WSOY.
- Keltikangas-Järvinen, L., Räikkönen, K. & Puttonen, S. 2001. Onko luonto oikeudenmukainen? - Synnynnäinen temperamentti ja stressinsietokyky. Tieteessä tapahtuu 2001/1. <http://www.tieteessatapahtuu.fi/011/luonto.htm> 27.6.2016
- Kinos, J. 2001. Lapsilähtöinen varhaiskasvatus. Teoksessa Hujala, E. (toim.) Puheenvuoroja lapsista ja varhaiskasvatuksesta. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 1-58.
- Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito. Työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Kotiseutu-Uutiset. 2006. Lapset pääsivät Puoliväliin. Liperin ja Rääkkylän paikallislehti vuodesta 1966. <http://kotiseutu-uutiset.com/uutiset/2006/08/03/lapset-paasivat-puolivaliin/> 8.9.2016
- Kotka, R. 2011. Tarinat tunteiden tulkkina. Toiminnallisia ideoita satujen ja draaman maailmasta. Jyväskylä: PS-kustannus.
- Kotoneva, O. 2015. Sadut varhaiskasvatuksen tukena. Seinäjoen ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö. https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/98410/Outi_Kotoneva.pdf?sequence=1 6.6.2016
- Kuula, A. 2010. Alaikäiviltä kerätys aineiston arkistoinnin ja jatkokäytön etiikka. Teoksessa Lagström, H., Pösö, T., Rutanen N. & Vehkalahti, K. (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura Ry. 213–216.
- Kuula, A. 2011. Tutkimusetiikka. Aineistojen hankinta, käyttö ja säilytys. Tampere: Vastapaino.
- Laakso, M-L., Lyytinen, P & Poikkeus, A-M. 1996. Varhaiset kirjankatselutilanteet lapsen kielen ja lukutaidon edistäjinä. Teoksessa Lyytinen, P. & Lyytinen, H. (toim.) Lapsi ja tutkimus. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy. 193–204.
- Launis, M. 2001. Kuvituksentutkimus, taiteen funktio ja identiteetti. Teoksessa Rättyä, K. & Raussi, R. (toim.) Tutkiva katse kuvakirjaan. Helsinki: BTJ Kirjastopalvelu Oy. 57–78.
- Lievegoed, B. 1995. Yksilön elämäнкаari. Espoo: Posiplan kustannus.
- Liperin kunnan vasu. 2013. Verkkojulkaisu. <http://www.liperi.fi/kuvat/file/Liperi%20kunnan%20vasu2013UUSIN1.pdf> 15.6.2016.
- Löytönen, T. 2016. Minäkö tutkija? Narratiivinen tutkimusote. <http://www.xip.fi/tutkija/0402.htm> 9.6.2016
- Muhonen, J., Lallukka, K. & Turtiainen, P. 2009. Pienryhmätoiminta lasten ja nuorten ehkäisevän työn menetelmänä. Jyväskylä: YAD Youth Against Drugs ry.
- Munter, H. 2001. Lapsi aloittaa päivähoidon. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. (toim.) Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY. 35-63.

- Mäki, S. Arvola, P. 2009. Tarina tukee lasta. Opas lasten ja nuorten kirjallisuusterapiaan 2. Porvoo: WS Bookwell Oy.
- Mäkikallio, S. 2011. Sisarukset yhdessä yötä päivää – sisarusryhmän myötä sisarukset toistensa tuki päiväkodissa. Kemi-Tornion ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/30985/Sanna_Makikallio.pdf?sequence=1 6.6.2016
- Nurmiranta, H., Leppämäki, P. & Horppu, S. 2014. Kehityopsykologiaa lapsuudesta vanhuuteen. Vantaa: Hansaprint Oy.
- Ojala, M. 1993. Varhaiskasvatuksen perusteita ja haasteita. Helsinki: Kirjayhtymä.
- Ojanen, S. 1980. Mitä sadut merkitsevät lapselle. Psykodynaaminen teoriatausta ja kansansadun merkitys. Teoksessa Ojanen, S., Lappalainen, I. & Kurenniemi, M.(toim.) Sadun avara maailma. Helsinki: Otava. 9-43.
- Opetushallitus. 2016. Esiopetuksen opetussuunnitelman perusteet ja Joensuun seudun esiopetussuunnitelma. Verkkojulkaisu.
http://www.liperi.fi/tiedostot/tiedotteet/Esiops%20kokonainen%20VALMIS%2030.5.16_copy.pdf 6.7.2016
- Pajulammi, H. 2014. Lapsi, oikeus ja osallisuus. Väitöskirja. Lapin yliopisto. Helsinki: Talentum.
- Pesäpuu ry. 2016. Nalle 10 vuotta! Internet-julkaisu.
www.pesapuu.fi/media/uploads/dokumentit/materiaalit/nallevihko_sivuittain.pdf 20.7.2016
- Siren-Tiusanen, H. 2001. Alle kolmivuotiaiden kehitys ja suotuisat varhaiskasvatuskäytännöt. Teoksessa Helenius, A., Karila, K., Munter, H., Mäntynen, P. & Siren-Tiusanen, H. (toim.) Pienet päivähoidossa. Alle kolmivuotiaiden lasten varhaiskasvatuksen perusteita. Helsinki: WSOY. 15–34.
- Strandell, H. 2010. Etnografinen kenttätö: Lasten kohtaamisen eettisiä ulottuvuuksia. Teoksessa Lagström, H., Pösö, T., Rutanen, N. & Vehkalahhti, K. (toim.) Lasten ja nuorten tutkimuksen etiikka. Helsinki: Nuorisotutkimusseura Ry. 92–112.
- Särkelä-Kukko, M. 2014. Osallisuuden eriarvoisuus ja eriarvoistuminen. Teoksessa Osallisuuden jäljillä (toim.) Arja Jämsen & Anne Pyykkönen. Pohjois-Karjalan Sosiaaliturvayhdistys ry. Saarijärvi: Saarijärven offset. 9, 34-50.
- Tahkokallio, K. 1996. Myönteinen ajattelu kasvatuksessa. Teoksessa Jokipaltio, J. (toim.) Sadun voimat. Lapsi tuo sadun tullessaan. Maaseudun sivistysliitto. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 21–33.
- Tahkokallio, K. 1997. Lasten elämä on täyttä teatteria. Teoksessa Jokipaltio, J. (toim.) Sadun voimat 2. Polunpäitä sadun maailmaan. Maaseudun sivistysliitto. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy. 55–64.
- Turja, L. 2011. Lapset osallisena. Kohti uutta varhaiskasvatuskulttuuria. VARHAISKASVATUS TÄNÄÄN. Suomen varhaiskasvatus ry:n verkkolehti. 1–15. <http://www.peda.net/img/lehti/facei/Turja-toukokuu2011.pdf> 1.8.2016
- Turunen, K. 2005. Ikävaiheiden kriisit. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.
- Varhaiskasvatuslaki 580/2015.
- Vilen, M., Vihunen, R., Vartiainen, J., Siven, T. Neuvonen, S. & Kurvinen A. 2013. Lapsuus. Erityinen elämänvaihe. Helsinki: SanomaPro Oy.
- Vilkka, H. & Airaksinen, T. 2003. Toiminnallinen opinnäytetyö. Helsinki: Tammi.

- Vilkka, H. 2015. Tutki ja Kehitä. Jyväskylä: PS-Kustannus.
- Virtanen, K. 2016. "Olipa kerran pieni päiväkot..."-Satukirja päivähoidon aloituksen tukena. Satakunnan ammattikorkeakoulu. Opinnäytetyö.
https://www.theseus.fi/bitstream/handle/10024/110979/Virtanen_Kaisu.pdf?sequence=1 5.7.2016
- Ylönen, H. 2000. Lohditut linnut. Satujen merkitys lapselle. Tampere: Tammer-Paino Oy.
- Ylönen, H. 2008. Satuviitta. Ensi- ja turvakotien liitto ry. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.

Toimintatuokioissa käytetyt satukirjat:

- Dahle, S. & Langreuter, J. 2015. Kaverit kaikesta huolimatta. Suomentaja Maisa Tonteri. Helsinki: Lasten Keskus. Saksankielinen alkuteos 2015.
- Hirst, D. 2016. Ei käy päinsä, Antero! Suomentaja Kalle Nuuttila. Helsinki: Lasten Keskus. Englanninkielinen alkuteos 2016.
- Kanto, A. 2014. Paavo Virtanen ja pimeys. Viisi villiä Virtasta. Hämeenlinna: Karisto.
- Kanto, A. 2014. Veera Virtanen ja esikoulu. Viisi villiä Virtasta. Hämeenlinna: Karisto.
- Weninger, B. 1997. Pasi saa pikkusiskon. Suomentaja Tuulikki Kaarto. Helsinki: Lasten Keskus. Saksankielinen alkuteos 1997.



TUTKIMUSLUPAHAKEMUS

Haen/haemme lupaa suorittaa opinnäytetyöhön liittyvä tutkimus

Opinnäytetyön aihe: Sotukinja sisarusen käsittelyn tukena: väline
sisarusikäymän käsittelyyn isomman sisaruksen mentyä esikouluun

Tutkimuksen toteutuspaikka/-yksikkö:

päiväkeri

Tutkimuksen:

a) kohde/kohdejoukko: Päiväkodin sisarusryhmät : sisarukset

b) aineiston keruumenetelmä: Toiminnalliset tukit: lasten ajatusten pohjalta muodostuu
Sotukinja

c) aineiston keruun ajankohta: erikaväliillä 1.4.2016 - 1.6.2016

Opinnäytetyön tekijä/t:

Suvi Laatikainen

Opinnäytetyön ohjaaja/t:

Tommi Kinnunen

Kirsi Lindlöf

Työelämäohjaaja:

Mervi Rätty/Sari Mäinalainen

12.4.2016

Sirkka Korhonen

SIRKKA KORHONEN
Varhaiskasvatuksen johtaja

Suvi Laatikainen

LIITTEET: - tutkimussuunnitelma
- toimeksiantosopimus



OPINNÄYTETYÖN TOIMEKSIANTOSOPIMUS

Toimeksiantaja	
Organisaation nimi:	Liperin kunnan varhaiskasvatuspalvelut
Toimeksiantajan edustaja:	Sari Mäkeläinen, varhaiskasvatuksen vastaava
Osoite:	Viljatie 1, 80400 Ylämylly
Puhelinnumero:	040 714 0899
Sähköposti:	sari.makelainen@liperi.fi

Opiskelijan/opiskelijoiden tiedot	
Koulutusohjelma:	Sosiaalialan koulutusohjelma
Opiskelijanumero(t) ja nimi(et):	1300699 Suvi Laatikainen
Puhelinnumero:	
Sähköposti:	suvi.laatikainen@edu.karelia.fi

Toimeksiannon kuvaus	
Aihe	Satukirja sisaruseron käsittelyn tukena: väline sisarusikään käsitteilyyn
Toteutusmuoto	Toiminnallinen: toimintatavokier satukirjan ideapohjana
Aikataulu	1.1.2016 - 31.12.2016
Kustannusarvio ja kustannusvastuu	Satukirjan painatus: toimeksiantaja maksaa omat versionsa satukirjasta

Toimeksiantajan sitoumukset	
Toimeksiantaja saa oikeudet käyttää opinnäytetyötä ja satukirjaa myöhemmin, mutta tekijänoikeus säilyy tekijällä.	

Opiskelijan sitoumukset	
Sitoudun toimimaan opinnäytetyön ohjeiden ja eettisten periaatteiden mukaisesti.	

Opinnäytetyön ohjaus Karelia-amk:ssa	
Ohjaaja(t):	Tommi Kinnunen Kirsi Lindlöf

Opinnäytetyön julkisuus	
Opinnäytetyö on julkinen asiakirja ja se voidaan julkaista Theseus-verkkokirjastossa.	

Allekirjoitukset	
Päiväys 23.3.2016	Opiskelijan allekirjoitus ja nimenselvennys Suvi Laatikainen
Päiväys 12.4.2016	Toimeksiantajan edustajan allekirjoitus ja nimenselvennys SIRKKA KORHONEN Varhaiskasvatuksen johtaja
Päiväys 23.3.2016	Opinnäytetyön ohjaajan allekirjoitus ja nimenselvennys Tommi Kinnunen

Hei!

Olen kolmannen vuoden sosionomiopiskelija Karelia – ammattikorkeakoulusta ja aloitellut alkuvuodesta opinnäytetyöni suunnittelun ja tekemisen. Toimeksiantajanani toimii Liperin kunnan varhaiskasvatuspalvelut. Toiminnallinen opinnäytetyöni keskittyy sisarusryhmiin ja niihin liittyviin siirtymävaiheisiin. Opinnäytetyöni tehtävänä on yhdessä sisarusten, joista vanhempi lähtee syksyllä esikouluun ja nuorempi jää päiväkotiin, kanssa suunnitella satukirja sisaruuteen ja sen siirtymävaiheisiin liittyen. Toimintani tarkoituksena on koota päiväkodin ja esikoulun arkeen väline, satukirja, jonka avulla lapset voisivat käsitellä sisaruseroon liittyviä ajatuksia ja tunteita.

Opinnäytetyöhöni liittyy toiminnallinen vaihe ja toteutan sen maalis-toukokuun 2016 aikana. Järjestän sisaruksille viisi toimintatuokiota, joissa käsittelemme sisaruuteen ja sen eri vaiheisiin liittyviä asioita satujen, draaman ja kuvallisen ilmaisun keinoin. Lasten ajatusten ja ideoiden pohjalta kokoan kesän aikana satukirjan päiväkodin ja esikoulun arkeen. Toimintani arvioinnin ja toteutuksen kannalta tärkeän dokumentoinnin toteutan nauhoittamalla kaikki toimintatuokiot.

Kaikki toimintatuokioissa esiin tulleet asiat ja tuokioiden nauhoitukset käsittelen vaitiolovelvollisuutta kunnioittaen ja hävitän nauhoitemateriaalit asianmukaisesti, kun olen hyödyntänyt niistä opinnäytetyölleni olennaiset asiat. Lasten anonymiteetti säilyy eikä heidän nimiään ei tule näkymään lopullisessa opinnäytetyössäni.

Jos aiheeseen liittyen heräsi kysymyksiä, annan mielelläni lisätietoja.

Ystävällisin terveisin,

Suvi Laatikainen, suvi.laatikainen@edu.karelia.fi

Lapsemme _____ ja _____
saavat ____
eivät saa ____
osallistua toimintatuokioihin.

Päivämäärä

Huoltajan allekirjoitus ja nimenselvennys

Toiminnallinen tuokio 1.

1. Aloitusleikki
2. Tutustuminen ja nimikierros + maskotin ja satukirjaprojektin esittely
3. Satu sisaruudesta: Pasi saa pikkusiskon (Weninger 1997)
4. Sadutushetki aiheesta ”millainen on sisarus”.
5. Pohdinta
6. Loppuleikki

Toiminnallinen tuokio 2.

1. Aloitusleikki
2. Päivän teeman alustaminen maskotin avulla
3. Satu sisaruudesta: Ei käy päinsä, Antero! (Hirst 2016)
4. Harjoitus: Piirrä, mitä kaikkea sisaruksen kanssa voi tehdä.
5. Piirrosten esittely ja pohdinta
6. Loppuleikki

Toiminnallinen tuokio 3.

1. Aloitusleikki
2. Päivän teeman alustaminen maskotin avulla
3. Satu sisaruudesta: Kaverit kaikesta huolimatta (Langreuter & Dahle 2015)
4. Nukketeatteri/draama maskoteilla: Mistä sisaruksille tulee riitaa? Miten riidat sovi-
taan?
5. Pohdinta
6. Loppuleikki

Toiminnallinen tuokio 4.

1. Aloitusleikki
2. Päivän teeman alustaminen maskotin avulla
3. Satu sisaruudesta: Veera Virtanen ja esikoulu (Kanto 2013)
4. Harjoitus: Tunnekortein keskustellaan, mitä tunteita esikouluun menoon voi liittyä?
Miten niistä tunteista voi päästä yli/ Miten niitä pitäisi käsitellä?
5. Pohdinta
6. Loppuleikki

Toiminnallinen tuokio 5.

1. Aloitusleikki
2. Päivän teeman alustaminen maskotin avulla
3. Satu sisaruudesta: Paavo Virtanen ja pimeys (Kanto 2014)
4. Harjoitus: Mitä esikouluun meno muuttaa? Mikä säilyy ennallaan?
(post-it -lapuilla)
5. Pohdinta ja prosessin yhteenveto
6. Loppuleikki

Eppu, Olivia ja suuri kevät



Lukijalle

Esikouluun siirtyminen on yksi suurista siirtymäkohdista lapsen elämässä. Siihen voi liittyä erilaisia tunteita: innostusta, jännitystä, pelkoa. Tuttu ympäristö vaihtuu uuteen ja samoin ihmiset ympärillä. Esikouluun tutustumispäivillä kannustetaan tulevaa esikoulu-laista tutustumaan uuteen oppimisympäristöönsä ja samalla pyritään lieventämään jännitystä uutta kohtaan.

Esikouluun meno voi olla suuri muutos myös pikkusisarelle, vaikka siirtymä ei häntä henkilökohtaisesti kosketakaan. Se, että isosisar lähtee pois ympäristöstä, jossa hän on ollut pikkusisaren kanssa pienestä saakka, voi aiheuttaa sekavia ajatuksia. Pienessä päässä voi vilistä paljon tunteita, joille ei löydy edes nimeä. Kestämätön tilanne voi laueta kiukkuna tai vaikkapa aggressiivisena käytöksenä kotona, päiväkodissa tai missä vain. Omia tunnetiloja ei tunnisteta ja niistä ei osata kertoa aikuisille.

Aikuisella on tärkeä rooli lapsen uuden elämäntilanteen alkaessa ja edetessä. Aikuisen tulee ymmärtää lasta, hyväksyä hänen monenlaiset tunteensa ja antaa aikaa sopeutua tilanteeseen. Aikuisen luonnollinen suhtautuminen asiaan voi helpottaa lastakin ymmärtämään, että vaikka kyseiset muutokset voivat herättää myös ikäviä ja vaikeita tunteita, ovat ne täysin luonnollisia ja kuuluvat elämään. Kun lapsella on ympärillään tiivis tukiverkko, hänen voi olla helpompi puhua tuntemuksistaan ja ymmärtää myös itse omaa käyttäytymistään paremmin.

Kirjan tarina kertoo sisaruudesta, arjesta päivähoidon sisarusryhmässä sekä esikouluun menon tuomista muutoksista sisarusten arjessa. Aihe näyttäytyy tarinassa isovelji Eppu ja pikkusisko-Olivian näkökulmista. Lapset suhtautuvat muutoksiin monin tavoin ja tämä kertomus on yksi esimerkki lasten kokemista tunteista muutosten keskellä.

Kirjan viimeisellä sivulla on tarinaan liittyviä kysymyksiä, joiden avulla aikuinen voi käydä lasten kanssa läpi kirjassa esille tulleita tunteita ja tilanteita.

Tämä satukirjan perimmäiset ajatukset ovat syntyneet toimiessani Liperin kunnan varhaiskasvatuspalveluiden alaisuudessa olevan päiväkodin ja sen kahdeksan lapsen, neljän sisarusparin kanssa. Lämmin kiitos yhteistyöstä!